

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»

*Посвящается 100-летию
профессионально-педагогического
образования в России!*

ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Материалы
25-й Международной научно-практической конференции
07–08 апреля 2020 г., Екатеринбург**

Том II

Екатеринбург
РГППУ
2020

УДК 377:001.895(082)
ББК Ч444.43я431+Ч448.988я431
И 66

И 66 **Инновации** в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 25-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 07–08 апреля 2020 г. / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2020. Том II. 366 с.
ISBN 978-5-8295-0719-0
ISBN 978-5-8295-0721-3

Представлены материалы докладов 25-й Международной научно-практической конференции «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании».

Сборник адресован научным работникам, аспирантам, магистрантам, преподавателям и другим категориям работников системы образования, интересующихся инновационными процессами в образовании.

УДК 377:001.895(082)
ББК Ч444.43я431+Ч448.988я431

Редколлегия: член.-кор. РАО, д-р психол. наук, проф. Э. Ф. Зеер; чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, проф. П. Ф. Кубрушко; чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, проф. В. В. Сериков; чл.-кор. РАО, д-р физ.-мат. наук, проф. Е. К. Хеннер; д-р пед. наук, проф. А. М. Абдыров; педагог-исследователь И. А. Ангелова; д-р пед. наук, проф. Н. А. Астахова; д-р пед. наук, проф. В. И. Блинов; д-р техн. наук, проф. С. А. Иващенко; д-р пед. наук, доц. Н. В. Ронжина; д-р пед. наук, доц. Н. В. Третьякова; д-р пед. наук, проф. Н. К. Чапаев; д-р пед. наук, проф. Ю. А. Шихов; канд. пед. наук, доц. Д. П. Заводчиков; канд. пед. наук, доц. А. О. Прокубовская; канд. пед. наук, доц. Е. В. Чубаркова.

Рецензенты: Рецензенты: д-р пед. наук, проф. В. А. Романов (ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», Тула); д-р филол. наук, проф. В. С. Третьякова (ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург).

Материалы представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-8295-0721-3

© ФГАОУ ВО «Российский
государственный профессионально-
педагогический университет», 2020

Содержание

Раздел 3. ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО СУБЪЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	10
Банникова Т. И.	
Магистратура как уровень подготовки выпускников-транспрофессионалов...	10
Березина В. А.	
Психологическая готовность педагогов к инновационной деятельности в условиях цифровизации образования.....	12
Бледнова О. С.	
Технология выявления одаренных детей в условиях реализации дополнительного образования.....	16
Брагина Ю. В.	
Программа по развитию ценностно-профессиональных ориентаций рабочей молодежи.....	19
Бурмышева О. В.	
Значение непрерывного образования для педагогов дошкольной образовательной организации.....	22
Веденина О. А.	
О роли мотивации в технологии привлечения студентов к самостоятельным занятиям физической культурой.....	24
Ветлугина Н. О., Фоминых М. В.	
Мотивация к изучению иностранного языка как комплексный процесс в контексте инновационной педагогики.....	27
Галямова К. В.	
Социальная зрелость обучающихся колледжа и образ профессионального будущего: итоги социологического исследования.....	30
Гулько Я. В.	
Влияние психологического климата группы на развитие личности и хореографических умений ребенка.....	33
Днепров С. А., Зареева Т. В.	
Личная конкурентоспособность студентов как фактор участия в разработке инноваций.....	36
Жданова Н. Е.	
Дисциплинированность как фактор прогнозирования профессионального будущего педагогов.....	40
Зиннатова М. В.	
Профессиональное развитие: деструкция и цифровизация.....	43
Иващенко С. А., Гончарова Е. П.	
Экзистенциальная сфера будущего педагога-инженера.....	46
Исупов П. В.	
Диагностика развития эмоциональной регуляции будущих медицинских работников среднего звена.....	48
Климов В. П.	
Образовательная геронтология в контексте непрерывного образования.....	51
Ковач А., Биляна М. П.	
Функция музыки в развитии общительности студентов в эпоху информатизации.....	53
Колбанов В. В.	
Авторская модель формирования здорового образа жизни человека.....	57

Логинова С. Л.	
Надпрофессиональные компетенции – основа формирования будущего выпускника.....	60
Лопес Е. Г.	
Профессиональная направленность и конкурентоспособность молодежи....	62
Манакова М. В.	
Психологические аспекты формирования личности и коллектива в мире неопределенности.....	65
Мешкова И. В.	
Готовность к профессиональной деятельности студентов педагогического вуза с выраженной копинг-стратегией на разрешение проблем.....	67
Мукумова Д. И., Мустафоева Д. А.	
Акмеологические факторы, обеспечивающие развитие профессионализма личности учителя.....	70
Муллова Е. П., Пак Л. Г.	
Синдром эмоционального выгорания у педагогов начальных классов и его взаимосвязь с личностными характеристиками.....	72
Невский Г. А., Григоренко Я. А., Резер Т. М.	
Прогнозирование профессионального будущего субъекта деятельности в сфере государственного и муниципального управления.....	75
Неумоева-Колчеданцева Е. В.	
Тренинг как практика сопровождения личностного самоопределения студентов педагогической магистратуры.....	77
Ольховская Е. Б.	
Оптимизация подготовки профессионально-педагогических кадров в процессе физического воспитания.....	80
Палий Л. В.	
К проблеме опережающего уровня сформированности позитивной профессиональной ответственности научно-педагогических работников вуза государственной службы.....	82
Перевозкина Ю. М., Тишкова А. С.	
Темпоральная специфика ролевого поведения и социально-психологической адаптации как прогнозирование профессионального будущего учащихся кадетских корпусов.....	85
Плаксина Л. Т.	
Формирование инженерных компетенций как способ проектирования профессионального будущего студентов профессионально-педагогического университета.....	87
Сажина Н. С.	
Опыт волонтерской деятельности студентов вуза.....	90
Сафина Э. И., Садыкова Л. Р.	
Проектирование познавательной активности детей дошкольного возраста...	93
Семенов В. А., Копылов С. Н.	
Модель подготовки водителей транспортных средств категории «D».....	95
Серганова З. З.	
Психолого-педагогические особенности совершенствования профессионального мастерства учителя.....	98
Сорокина И. О.	
Особенности социализации взрослых.....	100
Степанова И. Ю., Никитенко Ю. А.	
К проблеме ориентации подготовки будущего педагога на становление его как TRANSPROFESSIONALA.....	102

Степанова Л. Н.	
Формирование персонального имиджа студента.....	105
Федотова Л. А., Абраменко Е. В.	
Перспективная адаптация как фактор будущей успешной трудовой деятельности студента.....	108
Цветкова В. Е.	
Формирование управленческой компетентности у студентов будущих специалистов дошкольных образовательных учреждений.....	111
Черноскутов В. Е.	
Актуальные проблемы антикоррупционного воспитания студентов в период обучения в вузе.....	113
Шакуто Е. А.	
Современные подходы к организации профориентационной работы с обучающимися образовательных организаций.....	115
Раздел 4. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ И УПРАВЛЕНИЯ ИМИ. ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА.....	118
Архарова Л. И., Егорова О. Л.	
Использование проектной деятельности в процессе обучения.....	118
Ачкасова О. Г., Веремеенко А. В.	
Президентская программа подготовки управленческих кадров в Кузбассе: формирование и развитие цифровых компетенций в процессе обучения и постпрограммных мероприятий.....	121
Бараковских К. Н.	
К вопросу об инклюзивной компетентности педагогов.....	123
Бирюков А. А., Плотников Д. Ю.	
Использование педагогических технологий в совершенствовании профессиональных компетенций педагогических профессий.....	125
Бирюкова Е. А., Сеногноева Н. А.	
Порядок получения и обработки информации, полученной при измерении геометрии деталей на КИМ.....	128
Большакова З. М., Тулькибаева Н. Н.	
Развитие функциональности знаний.....	132
Бостанов Б. Г., Беделов К. А.	
Особенности методической и предметной подготовки будущих учителей информатики.....	135
Буторина Н. И., Шекунова М. В.	
Условия реализации педагогического сотрудничества в детской хоровой школе...	138
Бычкова Е. Ю.	
Полипрофессиональное взаимодействие субъектов ремесленной деятельности и профессионального ремесленного образования.....	141
Вайнер К. А.	
Организация конкурсов профессионального мастерства для детей с инвалидностью в Свердловской области.....	146
Григорьева Т. А.	
Особенности использования информационно-коммуникационных технологий при подготовке будущих специалистов таможенного дела.....	149
Гузанов Б. Н., Баранова А. А., Ловцевич Т. Л.	
Междисциплинарная интеграция инженерной подготовки в техническом вузе.....	153

Гузанов Б. Н., Федулова М. А., Федулова К. А.	
Компьютерно-имитационные системы в дидактическом сопровождении инженерной подготовки в профессионально-педагогическом вузе.....	156
Давыденко А. А.	
Механизмы перевода школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, в эффективный режим работы.....	159
Давыдова Н. Н., Дорожкин Е. М., Федоров В. А.	
Пути реализации субъект-субъектной парадигмы в условиях научно-образовательного сетевого взаимодействия.....	162
Десятник И. А.	
Теория контекстного образования как основа модели формирования общекультурных компетенций специалиста в ДПО.....	166
Днепров С. А., Хилук С. О.	
Современные представления о сущности социально-педагогической реабилитации подростков, состоящих на учете в органах внутренних дел.....	169
Евстифеева Е. А., Мурашова Л. А., Филиппченкова С. И.	
Инновационные технологии формирования рефлексивности студенческой молодежи.....	172
Елесина Ю. К., Рассохин М. А.	
Специфика педагогических технологий в рамках интеграции и реализации компетентностного подхода.....	174
Есаулова М. Б.	
Особенности разработки содержания профессионально-педагогического образования в вузе для выпускников педагогических колледжей.....	178
Ефимова Т. А.	
Организация инклюзивного образования для детей с ОВЗ интеллектуального развития в современном мире.....	182
Ефремова А. С.	
Методическая работа по повышению профессиональных компетенций педагогических сотрудников ДООУ для реализации инклюзивного образования.....	184
Ефремова А. С.	
Особенности образовательного процесса для детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью.....	187
Захарова В. С.	
Абилитация детей в раннем возрасте – залог успеха.....	190
Зиязиева Л. Р., Темербекова А. А.	
Влияние бечмаркинг-технологии на формирование готовности студентов вуза к самостоятельной работе.....	193
Ибрагимов Г. И., Ибрагимова Е. М.	
Особенности моделей дистанционного обучения в условиях онлайн-образования.....	196
Ибрагимова Л. А., Юсупова Ю. М.	
Сущность и структура социализации детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования..	199
Капшутарь М. А.	
Проблемы образовательной программы аспирантуры.....	203
Кетриш Е. В.	
Опыт разработки дополнительных профессиональных образовательных программ в сфере физической культуры и спорта.....	205
Киселева А. В.	
Научная лаборатория как средство формирования творческой личности студентов-архитекторов.....	208

Кислицын А. А., Шабаров А. Б.	
Коллективная работа над интегрированной физико-математической моделью нефтегазодобывающей системы как технология активного обучения в физико-техническом институте.....	210
Климан С. В., Соколова Е. Г.	
Сетевое взаимодействие в системе образования как ресурс обновления и инновационного развития.....	213
Комлева С. В.	
Совершенствование корпоративного обучения на предприятии малого бизнеса....	215
Кондакова Ю. В., Киселева А. В.	
Студенческие арт-проекты как инновационная форма работы в архитектурно-художественном университете.....	219
Корчагин В. Н., Фетисов А. Н.	
Система менеджмента качества как средство создания в колледже информационно-образовательной среды.....	221
Кукенков В. И., Степанов А. В.	
Оптимизация структурных компонентов организационного процесса при подготовке дизайнеров.....	224
Лебедева В. А.	
Исследование проявления социально-психологической адаптации обучающихся с ОВЗ в СПО.....	226
Ложкина Н. А.	
Формирование инвариантных компетенций в процессе обучения российских студентов совместно с иностранными гражданами.....	230
Лусточкина А. П.	
Концепция музыкальной терапии.....	233
Львов Л. В.	
Персонализация траектории развития на основе практической ориентации образовательного процесса.....	238
Малярчук Н. Н., Арефьева А. В., Березенцева А. И., Глазунова С. Н.	
Профессиональная речемыслительная деятельность субъектов обучения...	242
Медведев С. Б., Нефедов Д. А., Нигай О. В.	
Развитие общей выносливости у студентов средних специальных учебных заведений транспортного профиля, занимающихся самбо.....	245
Мехдиева И. Д., Жмакина Н. Л.	
Выразительное чтение в системе начального литературного образования...	248
Мигачева Г. Н., Соколова Т. Б.	
Организационно-педагогические условия повышения квалификации операторов станков с числовым программным управлением.....	250
Муртазина А. В., Владыко А. В., Резер Т. М.	
Результативность реализации программы повышения конкурентоспособности УрФУ.....	254
Мустафоева Д. А., Мукумова Д. И.	
Зачем нужны нестандартные уроки?	256
Никонова Н. В.	
Интернет-проект как форма смешанного обучения («Blended Learning»)....	259
Никонова Н. В.	
Проектная деятельность студентов СПО в контексте цифрового образования...	263
Новосёлова А. Е.	
Педагогические подходы к разработке дополнительных образовательных программ в Российском государственном профессионально-педагогическом университете.....	269

Окулова В. А., Ильина Н. Н.	
Формирование производственно-технологического компонента профессиональной деятельности в условиях предприятия.....	272
Окулова П. А., Толстых О. А.	
К вопросу о тактическом и стратегическом планировании в пирамидальной системе образовательного менеджмента в свете модернизации ФГОС.....	277
Оринина Л. В.	
Проектный подход в инженерном образовании России (на примере опыта европейских вузов).....	280
Осадчая Л. А., Поляк Д. А.	
Индивидуальный подход как средство реализации здоровьесберегающей среды в образовательной организации.....	283
Осколкова Ю. В., Шмакова Л. Е.	
Креативность педагога профессионального обучения в условиях цифрового профессионального образования.....	285
Павлова Л. Н.	
Профессиональная коммуникативная компетентность профессорско-преподавательского состава к реализации инклюзивного образования в вузе...	288
Пермяков О. М.	
Проблема адаптации иностранных обучающихся к условиям проживания и обучения в России.....	292
Плешакова А. Ю.	
Проблема экспорта российского образования в технических университетах...	295
Рыбаков А. В.	
О формировании компетентности обучающихся в сфере безопасности жизнедеятельности.....	298
Сафронович И. Е., Третьякова Н. В.	
Вопросы управления обучением иностранных студентов в вузе.....	300
Седов С. А.	
К вопросу о персонализации и кастомизации в непрерывном профессионально-педагогическом образовании.....	303
Семенова Г. Ю.	
Преимущество формирования естественнонаучной грамотности обучающихся 6-9 классов.....	305
Сеногноева Н. А., Лопатников П. С.	
Тесты учебной деятельности: особенности управления самостоятельной учебной деятельности.....	308
Симанкова Ю. И.	
К вопросу о методах правового воспитания подростков.....	310
Соколова Т. Б., Мигачева Г. Н.	
Проектирование системы консультирования сотрудников в области функционирования системы менеджмента качества.....	312
Третьякова Н. В., Федоров В. А.	
Контрольные карты как инструмент применения статистических принципов в управлении образовательными процессами.....	316
Трояк А. Ю., Трояк Е. Ю., Ширинкин П. В.	
Условия формирования практико-ориентированных умений в процессе профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России: теория и практика.....	321
Трубачев И. В., Демкина Е. В.	
Оптимизация жизнедеятельности обучающихся в образовательной среде военного вуза.....	325

Тюрина Г. А.	
Дуальная система подготовки кадров для предприятий машиностроительной отрасли.....	327
Ульяшин Н. И., Ильина Н. Н.	
Формирование производственно-технологического компонента деятельности при подготовке педагога профессионального обучения.....	330
Федоров В. А., Васильев С. В.	
Модель организации профессионального обучения рабочим профессиям в условиях промышленного предприятия.....	332
Федулова М. А., Закиров Э. Р.	
Модель процесса дополнительного профессионального обучения рабочих в условиях промышленного предприятия.....	337
Федулова М. А., Закиров Э. Р.	
Педагогические технологии в организации дополнительного профессионального обучения рабочих в условиях промышленного предприятия.....	339
Федулова К. А., Карпов А. А.	
Информационно-инженерное мышление в профессиональной подготовке бакалавров профессионально-педагогического вуза.....	341
Федулова М. А., Федулова К. А., Карпов А. А.	
Комплексное применение кейс-технологии в инженерной подготовке студентов профессионально-педагогического вуза.....	344
Фоминых М. В., Митина А.	
Организационные формы обучения в рамках проблемного моделирования....	347
Холмуродова Н. Х.	
Основные составляющие методики разработки интегративных модулей по развитию иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов.....	349
Чедов К. В.	
Подготовка будущих педагогов к деятельности по формированию культуры здоровья обучающихся.....	352
Чупина В. А., Галкина Г. Д.	
Дистанционное обучение в условиях пенитенциарного учреждения: перспективы и проблемы реализации.....	354
Шаухалова Р. А.	
Особенности информационно-образовательной среды современного университета.....	357
Шорохова Е. В., Днепров С. А.	
Дуальное образование: кейсы в формировании ответственности обучающихся во время практики.....	360
Яковлева А. А., Резер Т. М.	
Дистанционное обучение как инновация в образовательных технологиях...	363

Раздел 3. ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО СУБЪЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 378.22:378.015.62:331.55

Т. И. Банникова

T. I. Bannikova

*ФГБОУ ВО «Уральский государственный
архитектурно-художественный университет», Екатеринбург*
Ural state university of architecture and arts, Ekaterinburg
tanya-b1@yandex.ru

МАГИСТРАТУРА КАК УРОВЕНЬ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ-ТРАНСПРОФЕССИОНАЛОВ MASTER'S DEGREE AS A LEVEL OF TRAINING FOR TRANSPROFESSIONAL GRADUATES

Аннотация. В статье обосновывается возможность подготовки специалистов, обладающих транспрофессиональными навыками, на уровне магистратуры.

Abstract. The article substantiates the possibility of training specialists with special professional skills at the master's level. For confirmation, a comparative analysis of the competencies that can be developed at the master's and bachelor's levels is presented.

Ключевые слова: транспрофессионализм, компетенции, магистратура, бакалавриат.

Keywords: transprofessionalism, competence, master's degree, bachelor's degree.

Основной целью профессионального образования является подготовка специалистов, уровень профессиональных компетенций которых позволит вести профессиональную деятельность в определенной сфере. Исходя из этого, очевидным становится факт необходимой ориентации профессионального образования на требования современного общества, в том числе рынка труда.

Современное мировое общество характеризуется интенсивным развитием информационных технологий и быстрой сменой технических укладов, требующих от специалиста расширения спектра профессиональных знаний, умения быстро адаптироваться к изменяющимся условиям профессиональной среды, навыков командной работы. Для эффективного инновационного решения проблем, возникающих в процессе развития общества, все более очевидным становится необходимость подготовки новых специалистов – транспрофессионалов.

Данная тенденция просматривается не только в России. Наиболее активно проблема подготовки транспрофессионалов разрабатывается за рубежом. Востребованность транспрофессионалов подтверждают исследования таких зарубежных ученых как Пауэлл [6], М. Хорсборо [7, с.13], Х. Барр [5, с.19] и др. При этом, заказы на исследования в направлении транспрофессионализма охватывают все большее количество отраслей: от промышленного производства до медицины и искусства. Большинство исследователей подчеркивают необходимость трансдисциплинарного обучения, которое является основой для межпрофессиональной работы в команде, синтеза и расширения экспертных знаний и в конечном итоге создания новых способов мышления и действий.

В нашей стране значительный вклад в теорию транспрофессионализма внесли такие известные ученые, как В.П. Малиновский [2, с. 21], Э.Ф. Зеер [1, с. 11].

Как показал проведенный анализ научной литературы, большая часть ученых не акцентирует внимание на уровень профессионального образования, на котором возможен выпуск специалистов-транспрофессионалов. А между тем, на наш взгляд, именно уровень образования может сыграть значимую роль в подготовке вышеуказанных специалистов.

Для обоснования указанной позиции был проведен анализ терминов «профессионализм» и «транспрофессионализм», а также выявлены основные компетенции, которыми должны обладать выпускники бакалавриата и магистратуры.

Профессионализм, согласно словарю под редакцией С.М. Вишняковой, это «высокое мастерство, глубокое овладение профессией, качественное, профессиональное исполнение, приобретенные в ходе учебной и практической деятельности. Профессионализм рабочего проявляется в совмещении в одной профессии целого комплекса специальных знаний и трудовых функций, а также в расширении видов деятельности» [3, с. 378].

Федеральные государственные образовательные стандарты позволяют нам определить минимальный набор профессиональных компетенций, которыми должен обладать профессионал. К наиболее значимым из них относятся:

- знание своей профессии, умение быстро и верно ориентироваться в профессиональных терминах;
- умение общаться с коллективом и клиентами, работать в команде для получения высоких результатов;
- самостоятельное решение проблем по профессиональным вопросам;
- умение находить, анализировать, обрабатывать необходимую для работы информацию;
- способность к самоанализу, рефлексии.

«Транспрофессионализм – интегральное качество специалиста, характеризующее способность осваивать и выполнять деятельность различных видов и групп профессий» [4, с. 18].

Перечень компетенций, которыми должен обладать транспрофессионал, можно выявить путем анализа профессиональных стандартов, а также исследований, проводимых на рынке труда известными крупными организациями.

К некоторым навыкам транспрофессионала можно отнести:

- системность мышления, способность к транспрофессиональному синтезу знаний и комплексному решению проблем;
- способность к работе в полипрофессиональных командах;
- умение извлекать из окружающей среды необходимую информацию и получать междисциплинарные знания, формировать недостающие компетенции;
- профессиональная мобильность предполагающая владение системой обобщенных приемов и способность их применения при решении трансдисциплинарных проблем, рефлексия, практикоориентированность.

Транспрофессионализм обеспечивает социальную и профессиональную мобильность работников, позволяет им переходить от выполнения одних производственных функций к другим: менять специальность, профессию или занятость.

Сопоставляя компетенции профессионала и транспрофессионала не сложно заметить, что уровень транспрофессионализма более сложный. При этом он не является абсолютно противоположным по своим профессиональным характеристикам. Он как бы позволяет прирастить и развить те компетенции, которые были сформированы у профессионала ранее. Таким образом, можно утверждать, что сформировать компетенции транспрофессионала возможно только у профессионала, то есть у магистранта при наличии базового образования бакалавра.

Список литературы

1. Зеер, Э. Ф. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. Текст непосредственный // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 8. С. 9–28.
2. Малиновский, В. П. Вызовы глобальной профессиональной революции на рубеже тысячелетий / В. П. Малиновский // Векторы развития российской науки: Российское экспертное обозрение. 2007. № 3 (21). С. 21–24. URL: <http://www.protown.ru/information/articles/3344/html>.
3. *Профессиональное образование*. Словарь. Ключевые понятия, актуальная лексика / авт.-сост. С. М. Вишнякова. Москва: НМЦ СПО, 1999. 538 с. Текст непосредственный.

4. *Транспрофессионализм субъектов социально-профессиональной деятельности: монография* / В. С. Третьякова и др.; под ред. Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. 142 с. URL: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0668-6>.

5. Barr, H. *Interprofessional education* / H. Barr. New York; London: John Wiley & Sons, 2002. 47 p.

6. Powell, J. Professionalism, multi-professionalism, inter-professionalism and transprofessionalism / J. Powell, A. Pickard. Access mode: <http://www.atee2005.nl/download/papers.2005>.

7. Racko, G. Developing collaborative professionalism: an investigation of status differentiation in academic organizations in knowledge transfer partnerships / G. Racko, E. Oborn, M. Barrett // *The International Journal of Human Resource Management*. UPL: <https://www.wbs.ac.uk/research/explore/by/girts-racko/developing-collaborative-professionalism-an-investigation/84866/>.

УДК 37.015.325:371.321:004

В. А. Березина

V. A. Berezina

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
se97@mail.ru*

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К ИННОВАЦИОННОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ
PSYCHOLOGICAL READINESS OF TEACHERS FOR INNOVATIVE ACTIVITIES
IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION**

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты психологической готовности педагогов к инновационной деятельности в условиях цифровизации образования.

Annotation. The article considers theoretical aspects of psychological readiness of teachers for innovation in conditions of digitalization of education.

Ключевые слова: психологическая готовность, инновационная деятельность, цифровизация образования.

Keywords: Psychological readiness, innovation, digitalization of education.

Современное информационное общество, предъявляет новые требования к подготовке педагогов в вопросах применения цифровых технологий, а также освоения методов и средств информационного взаимодействия инновационных технологий в процессе самостоятельного извлечения и представления знаний.

Понятие "инновация" означает новшество, новизну, изменение; инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового.

Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности педагога и обучающегося.

А. И. Пригожин отмечает, что главная характеристика субъекта инноваций – это его деятельное самосознание, т. е. понимание своей личной инициативы как субъективно возможной и общественно принимаемой основы собственного существования [7].

Феномен «готовности к инновационной деятельности» достаточно широко представлен в психолого-педагогических исследованиях.

Т.А. Вайзер определяет готовность инновационной деятельности учителя начальной школы, компонентом целостной инновационной системы школы и рассматривается как «многоаспектный феномен профессиональной деятельности, обеспечивающий целесообразные нововведения» в образовательный процесс. Направленная на совершенствование дидактического процесса, она предполагает изменения в целях, условиях, содержании, методах и формах обучения, способствующих повышению качества обучения младших школьников посредством реализации развивающего потенциала [1].

О. М. Краснорядцева определяет, что психологическая готовность к инновационной деятельности отражает динамические характеристики многомерного жизненного мира человека (инициативность как готовность человека действовать в условиях непредсказуемости результатов деятельности, полагаться на свои силы (доверие к себе) и отвечать за результаты; открытость к изменениям; готовность к переменам; легкость перестройки) [3].

Как указывает В. И. Стрелков, для инновационной деятельности необходимо первоначально «ознакомиться с предметным содержанием деятельности, убедить себя, что выбранное дело обладает глубочайшим личностным смыслом, и, погружение в него является оправданным» [8].

Однако не следует забывать, что способность к инновационной деятельности не может формироваться в отрыве от той среды, в которой растет и воспитывается обучающийся. Среда, обучающая и воспитывающая личность, является еще одним важным условием возникновения и реализации инновационной деятельности [9].

В психолого-педагогических исследованиях отмечается, что личностно-профессиональные особенности педагога как субъекта инновационной педагогической деятельности во многом определяют структуру и содержание его готовности к инновационной деятельности, которая определяется наличием у педагога мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности, владением эффективными способами и средствами достижения педагогических целей, способностью к творчеству и рефлексии. В этом случае готовность выступает как основа для активной общественной и профессионально-педагогической позиции, побуждая к инновационной деятельности.

Структура готовности оказывается тождественной структуре функциональной психологической системы инновационной педагогической деятельности и включает следующие компоненты: мотивы, цели, информационную основу и программу деятельности, а также блок принятия решения и подсистему профессионально важных качеств личности.

На основе анализа психолого-педагогической литературы определяем психологическую готовность к инновационной деятельности как сложный, многоаспектный, целостный процесс личности, характеризующийся уверенностью педагога в своих силах, способностью мобилизовать, активизировать свои личностно-профессиональные ресурсы в ситуации инновационной деятельности, эмоциональным подъемом, активностью в достижении поставленных целей и задач.

В представленных педагогических исследованиях структуры готовности к инновационной деятельности системно объединены ее технологическая и личностная стороны, что обеспечивает необходимую целостность образа педагога-новатора. Уровень развития личностных структур прямо или косвенно определяет качество операционных составляющих инновационной деятельности, поскольку именно отношение педагога к инновациям, осознание их значимости определяет успешность реализации нововведений в практике работы учебных заведений [4].

Е.А. Крюкова подходы к изучению психологической готовности к инновационной деятельности и ее компонентов с учетом возможностей психологического сопровождения ее развития, выделила следующие компоненты психологической готовности к инновационной деятельности:

1. Мотивационный компонент - отношение к педагогическим инновациям, а также мотивационная готовность педагога к совершенствованию собственной профессиональной деятельности.

2. Когнитивный компонент - знания и представления педагога об инновационных технологиях и о собственном инновационном потенциале.

3. Волевой компонент - способность произвольно руководить своими действиями, чувствами, поведением в условиях инновационной деятельности.

4. Рефлексивно-оценочный компонент – самоконтроль и рефлексивность, необходимая для осмысления педагогом опыта собственной инновационной деятельности.

5. Личностный – качеств личности, способствующих включению педагога в инновационную деятельность (толерантность к неопределенности, интеллектуальная лабильность, стрессоустойчивость, мобильность, креативность).

Психологическая деятельность по целенаправленному формированию выделенных компонентов психологической готовности к инновационной деятельности позволит снизить сопротивление педагогов к инновациям, обеспечит активизацию инновационной деятельности в образовательном учреждении, а также будет способствовать созданию педагогами собственных инновационных проектов и обогащению инновационной деятельности в образовательном учреждении [4].

Барьерами, препятствующими инновационной деятельности, применительно к труду педагога, с точки зрения Е.И. Пискаревой, выступают:

1) отсутствие способности к сотворчеству; отсутствие интереса к новым идеям в области психологии; отсутствие интереса к внедрению новых педагогических технологий;

2) отсутствие стремления к самосовершенствованию; отсутствие способности к рефлексии собственной деятельности; отсутствие интереса к педагогической инноватике;

3) низкий уровень заработной платы; невнимание общества к образованию (быт, условия труда и др.); отсутствие условий для профессионального роста. Большинство из вышеперечисленных барьеров лежит в области эмоционально-личностной сферы педагога [5].

Цифровизация образования заключается в оснащении образовательных учреждений качественным программным обеспечением, информационными системами, позволяющими получать доступ к образовательным ресурсам, результатам современных научных исследований и разработок, электронным научным библиотекам. В настоящее время процесс цифровизации достиг такого уровня, что под его влиянием меняется социальная система и социальная структура, формируются условия для интенсивного, целенаправленного использования информационных технологий в общественной жизни.

Цифровизация образования приводит к радикальному реинжинирингу, так как педагог должен уметь использовать новые технологии на практике. Например, виртуальная реальность помогает создавать цифровые миры и тренажеры, не зависящие от физических сущностей, что значительно раздвигает границы обучения, а дистанционное образование дает возможность получить его в любое время в любой точке земного шара.

В. Н. Погодин, определяет цифровое образование как применение компьютерных инструментов и информационных технологий в различных образовательных контекстах [6]. М. Э. Кушнир, считает, что цифровая образовательная среда – это открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса [2]. К информационным ресурсам относятся: библиотеки, архивы, базы данных, СМИ и т.п.). Система цифрового образования состоит из таких элементов, как: информационные ресурсы, телекоммуникации и управляющая система. Элементы представлены на рисунке 1.



Рисунок 1. – Система цифрового образования

Цифровизация коренным образом изменяет жизнь общества, предоставляет ресурсы для овладения ранее недоступными знаниями, поэтому технологии цифровизации - это не только механизм, но и новая реальность, которая дает ранее немыслимые возможности:

- 1) обучение в удобное время в любой точки планеты;
- 2) перманентное образование;
- 3) собственные образовательные графики.

Цифровые технологии – это не только инструмент, но и среда существования, которая раскрывает новые возможности: обучение в любое удобное время, непрерывное образование, возможность формировать индивидуальные образовательные маршруты, из пользователей электронных ресурсов стать создателями. Однако цифровая среда требует от педагогов иной ментальности, восприятия картины мира, абсолютно других подходов и форм работы с обучающимися [5].

Педагог становится не только носителем знаний, которыми он делится с обучаемыми, но и проводником по цифровому миру. Он должен владеть цифровой грамотностью, способностью создавать и применять контент с помощью цифровых технологий, в том числе навыки компьютерного программирования, поиска, обмена информацией, коммуникацию.

Система образования должна обеспечивать обществу уверенный переход в цифровую эпоху, ориентированную на рост производительности, новые типы труда, потребности человека, что возможно посредством включения в образовательный процесс всех слоев населения, выстраивания индивидуальных маршрутов обучения, управления собственными результатами обучения, виртуальную и дополненную реальность. Роль педагога трансформируется из транслятора знаний в функцию наставника, направляющего ученика по максимально индивидуализированной траектории обучения.

Таким образом выход на инновационный уровень педагогической деятельности, прежде всего, требует перестройки мотивационной сферы личности педагога, его ценностных ориентаций, целей, установок, иерархии внешних и внутренних стимулов, направленности, притязаний, интересов. Именно поэтому готовность к инновационной

деятельности рассматривается как необходимое универсальное качество педагога, главное условие эффективной профессиональной деятельности в высокотехнологичном инновационном обществе.

Список литературы

1. Вайзер, Т. А. Профессиональная подготовка будущих учителей в вузе как педагогическая проблема / Т. А. Вайзер. Текст непосредственный // Современные проблемы науки и образования. 2007. № 5. С. 47–51.
2. Исследование российского рынка онлайн-образования и образовательных технологий. URL: <https://edmarket.digital/>.
3. Краснорядцева, О. М. Психологическая готовность к инновационной деятельности учащихся и педагогов как характеристика образовательной среды / О. М. Краснорядцева. Текст непосредственный // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 358. С. 152–157.
4. Крюкова, Е. М. Теоретические аспекты изучения психологической готовности педагогов к инновационной деятельности / Е. М. Крюкова. Текст непосредственный // Педагогическое образование в России. 2015. № 2. С. 44–47.
5. Обучение цифровым технологиям // Департамент образования и обучения: URL: <https://www.education.vic.gov.au/school/teachers/teachingresources/digital/Pages/default.aspx>.
6. Погодин, В. Н. Образование «в цифре» – взгляд изнутри / В. Н. Погодин // Вести образования: [сайт]. URL: https://vomagazeta.ru/articles/2017/9/20/analytics/248-obrazovanie_v_tsifre_vzglyad_iznutri.
7. Пригожин, А. И. Нововведения: стимулы и препятствия / А. И. Пригожин. Москва, 1989. 271 с. Текст непосредственный.
8. Стрелков, В. И. Малые предприятия при колледжах и вузах. Психология и методика инноваций: учебно-практическое пособие / Стрелков В. И., Баранкин, С. Ю. Москва, 1996. 129 с. Текст непосредственный.
9. Усольцев, А. П. Инновационная деятельность учителей - миф или реальность? / А. П. Усольцев, Е. П. Антипова. Текст непосредственный // Образование и наука. 2019. № 21 (5). С. 9–41. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-5-9-42>

УДК 159.922.76-056.45+371.398-056.45

О. С. Бледнова

O. S. Blednova

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева», Красноярск

*Russian state vocational pedagogical university, Krasnoyarsk
blednovaos@gmail.com*

ТЕХНОЛОГИЯ ВЫЯВЛЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

TECHNOLOGY FOR IDENTIFICATION OF GIFTED CHILDREN UNDER CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF ADDITIONAL EDUCATION

Аннотация. В статье представлен опыт построения технологии выявления одаренности по физике в условиях реализации дополнительного образования.

Annotation. The article presents the experience of building technology for identifying giftedness in physics in the context of the implementation of additional education.

Ключевые слова: одаренность, способности, технологии выявления одаренности.

Keywords: giftedness, abilities, giftedness detection technologies.

*Одаренность человека – это маленький росточек, едва
проросший из земли и требующий к себе огромного
внимания. Необходимо холить и лелеять, ухаживать за ним,
сделать его благороднее, чтобы он вырос и дал обильный плод.*

В. А. Сухомлинский.

Понятие «одаренность» очень многогранно и состоит из множества аспектов. Основными, так сказать «базовыми» понятиями, фигурирующими при определении одаренности, являются «задатки» и «способности». Авторы по-разному толкуют эти

определения. Так, например, Андреев В.И. в своем труде «Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогического творчества.» определяет способности как формирующиеся в деятельности на основе задатков индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, от которых зависит успешность деятельности. А задатки, по мнению того же автора, являются природными предпосылками способностей [1].

В определении Столяренко А.М. способности – это индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие успех в деятельности, быстроту и легкость овладения деятельностью. Способности не могут быть сведены к знаниям, умениям и навыкам, имеющимся у человека, но обеспечивают их быстрое и активное практическое применение. Задатки – это некоторые генетически детерминированные (врожденные) анатомо-физиологические особенности нервной системы, составляющие индивидуально-природную основу (предпосылки) формирования способностей [4].

У Г.В. Бурменской и В.М. Слущкого «Одарённость означает способность к той или иной деятельности способность к быстрому овладению умением выполнять эту деятельность и вносить в нее элементы творчества» [2].

В определениях каждого из авторов прослеживается общее видение того, что в основе способностей лежат личные задатки, которые в ходе развития деятельности человека «перерастают» в способности. А это, в свою очередь, при условии непрерывного и постоянного развития приводит человека к развитию одаренности в различных сферах деятельности, которые определены первоначально задатками.

В педагогике принято придерживаться одной из двух пограничных точек зрения. Первая гласит о том, что все дети являются одаренными, вторая утверждает, что одаренные дети встречаются крайне редко.

Так, как же понять является ли ребенок одаренным и возможно ли выстроить вектор его развития таким образом, чтобы не «потопить» зачатки одаренности и способности к творческому развитию.

Являясь педагогом дополнительного образования в МБОУ ДО ЦДО «Аэрокосмическая школа», которая осуществляет реализацию программ трех направленностей: технической, естественнонаучной, социально-педагогической, хочется отметить, что проблема распределения детей по направлениям подготовки практически полностью исключает учет способностей и желание самого ребенка, что тем самым может сказаться на плохой успеваемости в дальнейшем обучении и быстрой потере интереса к предметам. Для повышения качества образовательных услуг было предложено разработать систему тестирования для поступающих и их родителей.

Так как основной задачей тестирования является выявление одаренности по физике, то задания будут связаны с данным предметом. В Аэрокосмическую школу дети поступают, переходя в 7 класс. Так как, до этого возраста предмет «физика» в общеобразовательных школах не изучается, то выполнение тестовых заданий не предполагает владения формулировками физических законов и формул, а нацелено на понимание тех или иных явлений, происходящих в природе. Так же предполагается творческое задание с инженерной направленностью.

Более полную информацию об одаренных детях могут дать эпизоды из их жизни. Подобные данные можно получить только от близких родственников, на глазах которых рос ребенок и проявлял свои способности. Сведения, получаемые от родителей, могут повысить эффективность поиска одаренных детей. Для родителей предполагается тест с вопросами, которые затрагивают разные временные отрезки (периоды взросления ребенка) начиная от младенчества и заканчивая актуальным возрастом поступающего.

Для разработки подробной и наиболее точной системы оценивания тестов для поступающих и их родителей, необходимо учитывать специфику одаренности в детском возрасте:

– детская одаренность в большинстве своем выглядит как выражение закономерных связей его возрастного развития, стоит учитывать во внимание, что каждая определенная возрастная периодизация имеет свои конкретные предпосылки для развития способностей у ребенка;

– чрезвычайно сложно прогнозировать и диагностировать одаренность у ребенка, так как под влиянием смены возрастных периодов, семейного воспитания, образования и т. п. может происходить «стихание» признаков одаренности у ребенка;

– нередко динамика формирования детской одаренности проявляется в виде неравномерного развития психики. По одним признакам ребенок может распознаваться как одаренный, но по другим — как отстающий в психическом развитии;

– ребенок может быть обученным в высокой степени (по сравнению со сверстниками, одноклассниками), благодаря более благоприятным условиям его жизни, в связи с чем может возникнуть сложность с распознаванием одаренности и различение от обученности [3].

Даже самые выдающиеся способности одаренного ребенка не являются прямым и достаточным показателем его высоких достижений в будущем. Признаки одаренности, как правило, будут проявляться в текущей деятельности ребенка и могут диагностироваться на уровне наблюдения за характером, типом, принципов действий данного ребенка. Признаки явной одаренности указаны в определении одаренности и всегда связаны с высоким уровнем выполнения определенного вида деятельности.

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что выявление одаренности и выявление способностей является довольно сложным процессом, которым как правило, в системах дополнительного образования пренебрегают. Поэтому при построении технологии выявления одаренности по физике предлагается пользоваться следующим планом:

1. Прохождение тестирования, разработанного, с учетом возрастных особенностей поступающих.

2. Прохождение анкетирования родителями или близкими родственниками, обладающими полной информацией и о том как рос ребенок.

3. Совместное собеседование родителей и детей.

4. Комплексный анализ результатов и выдача рекомендаций к профилю поступления.

Следование данной технологии способно дать более полную характеристику к способностям и перспективе их развития в одаренность.

Список литературы

1. *Андреев, В. И.* Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. 3-е изд. Казань: Центр инновационных технологий, 2012. 608 с. Текст: непосредственный.

2. *Одаренные дети* / под бщ. ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слущкого; предисл. В. М. Слущкого. Москва: Прогресс, 991. 376 с. Текст: непосредственный.

3. *Захарова, И. Н.* Детская одаренность и особенности одаренного ребенка // Молодой ученый. 2019. № 27. С. 147–149. URL: <https://moluch.ru/archive/265/61437>. Текст: электронный.

4. *Столяренко, А. М.* Психология и педагогика: учебное пособие / А. М. Столяренко. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2015. 527 с. Текст: непосредственный.

Ю. В. Брагина
Y. V. Bragina

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
Yulya.bragina.80@mail.ru

**ПРОГРАММА ПО РАЗВИТИЮ ЦЕННОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
ОРИЕНТАЦИЙ РАБОЧЕЙ МОЛОДЕЖИ**
**PROGRAM FOR THE DEVELOPMENT OF VALUE AND PROFESSIONAL
ORIENTATIONS OF WORKING YOUTH**

Аннотация. В статье, на основе результатов экспериментального исследования, рассматривается и предлагается психолого-педагогическая программа для развития ценностно-профессиональных ориентаций наставников рабочей молодежи производственного предприятия.

Abstract. In the article, based on the results of an experimental study, a psychological and pedagogical program is considered and proposed for the development of value and professional orientations of mentors of working youth of a production enterprise.

Ключевые слова: ценностно-профессиональные ориентации, рабочая молодежь, наставничество.

Keywords: value-professional orientations, working youth, mentoring.

Проведенное ранее экспериментальное исследование [2,3] по изучению ценностно-профессиональных ориентаций (ЦПО) рабочей молодежи позволило сделать следующие выводы. Не смотря на то, что некоторые показатели ЦПО имеют высокую значимость для респондентов, обобщенный образ современной рабочей молодежи характеризует ее, как людей рассматривающих свою профессиональную деятельность в качестве средства существования в этой жизни, лишенной стремлений к профессиональному росту, самообразованию, саморазвитию в профессии. Поэтому рабочая молодежь, как высококвалифицированные специалисты нуждается в дополнительных мерах по развитию ЦПО.

Теоретический анализ различных психолого-педагогических программ, связанных с развитием ценностных ориентаций представителей различных профессий на разных стадиях профессионального развития молодежи позволил нам разработать программу по развитию ЦПО рабочей молодежи для наставников производственного предприятия [1]. Формой реализации данной программы является семинар-тренинг. При котором первоначально формируется одна группа численностью не более 15 человек. Программа рассчитана на 26 часов. Занятия сформированы по темам, представленным в таблице 1.

Цель предлагаемой программы – с помощью внедрения системы наставничества в кадровую политику производственного предприятия способствовать развитию ЦПО рабочей молодежи на предприятии.

Программа позволяет решать следующие задачи:

1. Способствует повышению качества подготовки и квалификации рабочих.
2. Способствует развитию у новых сотрудников позитивного отношения к работе, возможность быстрее достичь рабочих показателей, необходимых компании.
3. Способствует приобретению рабочими-наставниками опыта управления и возможности карьерного роста, поощрение за хорошую работу, признание их заслуг перед компанией.
4. Способствует развитию у наставляемых сотрудников требуемых моделей организационного поведения, положительной мотивации к труду и профессиональному становлению.
5. Способствует укреплению командного духа, повышению лояльности сотрудников компании к её системе ценностей.

6. Способствует снижению текучести персонала.

7. Способствует сокращению периода адаптации новых сотрудников и их закреплению на производстве.

В результате реализации программы рабочие должны:

- иметь представление о профессиональном становлении личности рабочего и самостоятельно охарактеризовать стадии профессионального становления рабочих;
- иметь представление о системе ЦПО;
- овладеть коммуникативными знаниями, умениями, навыками;
- овладеть технологией SMART при постановке, формулировании профессиональных целей.

Реализация программы способствует развитию общих компетенций, включающих в себя способность:

- самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития;
- к организации и контролю своей профессиональной деятельности, оценки ее результатов;
- определять приоритеты;
- противостоять неуверенности и неопределенности;
- работать в коллективе и команде, эффективно общаться с партнерами (коллегами, руководством).

Реализация программы способствует развитию выявленных нами компонентов структуры ЦПО рабочей молодежи: навыков самореализации, навыков постановки жизненных целей, связанных с самоутверждением в профессии, эмпатийности, самоэффективности, корпоративности, самоутверждения в группе, сверхнормативной профессиональной активности личности, навыков достижения личностно-профессионального статуса, социального престижа профессии, включающих в себя способность:

- к выявлению и развитию своих личностных возможностей в профессиональной деятельности;
- четко формулировать свои цели в профессиональной сфере;
- к эмпатийности;
- к самоэффективности;
- к развитию нравственности личности и самодостаточности в ее жизни;
- к самоутверждению в группе;
- к развитию устойчивой личностной позиции, уверенности в преодолении жизненных трудностей или невзгод;
- к достижению статуса, определяющегося индивидуальными способностями, умениями, квалификацией и достоинствами;
- к оценке социальной значимости профессии, выработанную профессиональной группой.

Также реализация программы способствует решению задач международного некоммерческого движения «WorldSkills», таких как:

- повышение престижа рабочих профессий;
- повышение важности рабочих профессий для экономического роста страны;
- помощь в достижении личного успеха рабочих в профессиональной карьере.

Тематический план программы по развитию ЦПО рабочей молодежи для наставников предприятия

Занятия	Содержание	Кол-во часов
Тематическая дискуссия «Наставник – кто он?»	Обмен опытом профессиональной деятельности участников семинара-тренинга	60 минут

1 занятие «Я как будущий наставник»	Лекционная часть: «Профессиональное становление рабочей молодежи»	40 мин.
	Практическая часть: Тренинговые упражнения	2 ч. 40 мин.
	Деловая игра	1 ч. 30 мин.
2 занятие «Жизненные цели»	Лекционная часть: «Технология SMART-цель»	40 мин.
	Практическая часть: Тренинговые упражнения	1 ч. 30 мин.
	Деловая игра	1 ч. 30 мин.
3 занятие «Мои ценностно-профессиональные ориентации»	Лекционная часть: «Ценностно-профессиональные ориентации молодых рабочих»	40 мин.
	Практическая часть: Тренинговые упражнения	2 ч. 30 мин.
4 занятие «Мои коммуникативные умения»	Лекционная часть: «Коммуникативные умения»	1 ч. 30 мин.
	Практическая часть: Тренинговые упражнения	2 ч. 30 мин.
5 занятие «Деловая игра»	«Архипелаг ценностно-профессиональных ориентаций»	8 ч. 30 мин.
6 занятие «Оценка эффективности программы»	Тренинговые упражнения	20 мин.
	Анкетирование	30 мин.
		26 часов

Теоретической основой программы является технология наставничества на предприятии (Е.Ю. Есенина [4], В.В. Уфимцев [5] и др.), а также технология тренинговой работы, сложившаяся в рамках гуманистической психологии (К. Роджерс) и представления о возможностях тренинговой технологии, содержащиеся в работах отечественных психологов (Л.А. Петровская).

Список литературы

1. Брагина, Ю. В. Роль технологии наставничества в формировании социально-профессиональных квалификаций рабочих / Ю. В. Брагина. Текст непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 22-й Международной научно-практической конференции / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова, Екатеринбург, 18–20 апреля 2017 г. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. С. 341–343.
2. Брагина, Ю. В. Ценностно-профессиональные ориентации рабочих металлургического предприятия как ключевая характеристика их социально-профессиональных квалификаций / Ю. В. Брагина. Текст непосредственный // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2016. Т. 8, № 4. С. 50–59.
3. Брагина, Ю. В. Ценностно-профессиональные ориентации рабочих на разных стадиях профессионального становления. / Ю.В. Брагина Текст непосредственный // Образование и наука. 2016. № 6. С. 75-96. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-6-75-96>
4. Есенина, Е. Ю. Наставничество на производстве: «забытое старое» и «желаемое новое» / Е. Ю. Есенина. Текст непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. 2015. № 7. С. 2–5.
5. Уфимцев, В. В. Роль и место наставничества в адаптации персонала малого предприятия / В. В. Уфимцев, Е. М. Мезенцев. Текст непосредственный // Известия УрГЭУ. 2012. № 1. 2012. С. 159–163.

О. В. Бурмышева
O. V. Burmysheva

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет, Екатеринбург*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
rubinolga@mail.ru

**ЗНАЧЕНИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
VALUE OF CONTINUOUS EDUCATION FOR TEACHERS
OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS**

Аннотация. В статье рассматривается важность непрерывного образования преподавателей дошкольной образовательной организации в связи с загруженностью и графиком работы, если это необходимо для выполнения новых требований к профессиональному развитию учителя.

Annotation. The article discusses the importance of continuing education of teachers of a preschool educational organization in connection with the workload and work schedule, if necessary to meet new requirements for the professional development of a teacher.

Ключевые слова: непрерывное образование, непрерывное педагогическое образование, система непрерывного педагогического образования.

Keywords: lifelong education, lifelong teacher education, system of lifelong teacher education.

Знания всегда играли главную роль в жизни человека. Сегодня интеллектуальные ресурсы, информация и знания, а также способность правильно их использовать являются решающим фактором развития личности. На данный момент мы можем говорить о появлении нового этапа, где управление знаниями является одним из самых перспективных и быстро развивающихся направлений, как науки, так и практики. В нынешних условиях развивающегося общества появляются новые требования к уровню образования граждан и наиболее актуальной становится проблема подготовки педагогических кадров, способных эффективно решать профессиональные задачи в постоянно меняющихся условиях.

Следовательно, становится актуальным вопрос о такой системе педагогического образования, которая могла бы обеспечить постоянный профессиональный рост учителей на протяжении всего периода активной педагогической деятельности. Такая система предполагает возможность непрерывного совершенствования педагогом в сфере его профессиональной деятельности, что в современной научной литературе соответствует понятию "непрерывное образование", которое можно трактовать как процесс повышения общего и профессионального уровня образования личности, развития соответствующих способностей при жизни [1, 3].

Процесс непрерывного образования обеспечивается существующей педагогической системой и реализуется в сочетании взаимосвязанных компонентов этой системы, что способствует приобретению, углублению и расширению общего образования, профессиональной компетентности, гражданской и зрелой личности [2]. Целью системы непрерывного образования является создание благоприятных условий для развития личности учителя в разные периоды жизни (профессиональное обучение, профессиональная деятельность), что проявляется в следующих задачах:

- задачи, отражающие интересы государства (создание условий для обеспечения права каждого человека на образование на протяжении всей его жизни [1, ст. 3], повышение квалификации, переподготовка педагогических кадров, благоприятные условия для социально-профессионального развития личности учителя);

- задачи, связанные с интересами общества (разработка механизмов расширенного воспроизводства профессионального и культурного потенциала общества, страны [4, с. 168], модели сохранения, развития и взаимного обогащения педагогического опыта различных национальных культур на основе общечеловеческих и педагогических ценностей);

- задачи, основанные на интересах личности (удовлетворение познавательных запросов и духовных потребностей учителя, развитие его способностей через интеграцию образования).

Анализ этой системы позволяет выделить функциональные и структурные компоненты в рамках непрерывного педагогического образования. В качестве функциональных компонентов этой системы, характеризующих целеустремленную систему педагогического образования и отражающих специфику и многоаспектный характер педагогической деятельности, педагоги выделяют следующие функции:

- аксиологическое - определение в качестве аксиологических основ существующего педагогического образования и его дальнейшее развитие системы универсальных и профессиональных педагогических ценностей, отражающих специфику педагогической деятельности [5];

- перевод - передача накопленных обществом педагогических ценностей и традиций, сохранение и переосмысление прогрессивного педагогического опыта прошлого, разработка на этой основе современных социально-педагогических ориентиров педагогического образования;

- деятельность - формирование процесса педагогического образования на основе обучения знаниям, навыкам и навыкам, необходимым для успешной самостоятельной деятельности, и расширение педагогического опыта, развитие потребности в творческой трансформации педагогической реальности;

- педагогическое - обеспечение учащихся базовыми знаниями основ педагогической теории и практики, соответствующими профессиональными навыками и навыками, качествами (интерес к профессии учителя, коммуникативность, педагогический такт, профессиональная деятельность и т. д.), необходимыми для успешной педагогической деятельности.

Конкретная цель и задачи рассматриваемой системы определяют ее структуру. Важно отметить, что эта система включает в себя элементы, связанные не только с приобретением будущих педагогов профессиональных знаний, умений и навыков, но и учитывает их личностное развитие, формирование профессиональных - и личностных - значимых качеств. Приобретение педагогической грамотности включает в себя минимально необходимый уровень готовности личности к проведению самостоятельной педагогической деятельности. Этап освоения педагогической культуры помогает, учителю не только понять существующие педагогические ценности, но и дает возможность адекватно оценить свое личное участие в развитии образовательной системы, педагогической теории и практики. Таким образом, прогресс учителя на этапах профессионально-личностных преобразований отражает структуру и содержание личностного роста в системе непрерывного педагогического образования, что предусматривает решение задач развития личностных характеристик и профессионального совершенствования предмета педагогической деятельности в разные периоды его жизни. В качестве этапов личностного роста непрерывного педагогического образования выступают:

- этап деятельности - формирование процесса педагогического образования на основе обучения знаниям, навыкам и навыкам, необходимым для успешной самостоятельной деятельности, и расширение педагогического опыта, развитие потребности в творческой трансформации педагогической реальности;

- трансформационный этап - создание условий для изменения когнитивных, эмоционально-волевых и деятельностных сфер личности учителя (формирование познавательной, социально-нравственной, профессионально-педагогической ориентации личности учителя, развитие когнитивных и профессиональных интересов, социальных и профессиональных взглядов, ценностных ориентаций и т.д.);

- нравственно-гуманистический этап - построение непрерывного педагогического образования на основе общечеловеческих и педагогических ценностей, создание условий для развития человечества в отношениях субъектов педагогической деятельности;

- интеграционный этап - обеспечение единства и взаимосвязи процессов социализации и индивидуализации личности, теоретических, практических и морально-психологических составляющих готовности к педагогической деятельности, педагогической теории и педагогического опыта и т.д.

Таким образом, система непрерывного педагогического образования - динамичная, переменчивая, открытая, социальная, персональная и практическая педагогическая система, внедрение которой обеспечивают государственные и общественные учреждения. Целью этой системы является создание благоприятных условий для развития личности учителя в различные периоды жизни (предпрофессиональное, профессиональное обучение, профессиональная деятельность). Структура системы непрерывного педагогического образования представлена двумя взаимосвязанными подсистемами - личностными и статусными аспектами. Статусный аспект (продвижение преподавателя по уровню профессионализма) в структурном отношении включает такие компоненты, как предпрофессиональное, профессиональное образование, повышение квалификации. Этот аспект реализуется посредством формального, неформального и неформального образования. Функции статусного аспекта: ориентирование, образовательный, нормативный. Личностный аспект системы непрерывного педагогического образования характеризует прогрессивные изменения уровня готовности учителя к педагогической деятельности (от уровня профессиональной грамотности до уровня профессиональных навыков, культуры). Этот аспект выполняет несколько функций в единстве: деятельность, трансформационная, морально-гуманистическая, интеграционная. Реализация в единстве компонентов системы непрерывного педагогического образования обеспечивает успешность подготовки педагогических кадров и позволяет создать условия для самореализации учителя на основе постоянного самосовершенствования.

Список литературы

1. Лубков, А. В. Современные проблемы педагогического образования / А.В. Лубков Текст: непосредственный // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 36-54. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-36-54>
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_166143/.
3. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики / под ред. Н.Н. Тулькибаевой, Л.В. Трубайчук. Москва: Издат. дом «Восток», 2003. 274 с. Текст: непосредственный.
4. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад, М.М. Безруких, В.А. Болотов. Москва: Большая Рос. энцикл., 2003. 528 с. Текст: непосредственный.
5. Российская педагогическая энциклопедия. Москва: Просвещение, 1999. Т. 2. 265 с. Текст: непосредственный.
6. Сластенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию / В.А. Сластенин, Г.И. Чижакова. Москва: Издат. центр «Академия», 2003. 253 с. Текст: непосредственный.

УДК 378.037.1:378.147.322.026.7

О. А. Веденина

О. А. Vedenina

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
vo_74@mail.ru*

О РОЛИ МОТИВАЦИИ В ТЕХНОЛОГИИ ПРИВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ К САМОСТОЯТЕЛЬНЫМ ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ ABOUT THE ROLE OF MOTIVATION IN THE TECHNOLOGY OF ATTRACTING STUDENTS TO INDEPENDENT PHYSICAL TRAINING

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы мотивации студентов к самостоятельным занятиям физической культурой.

Abstract. The article discusses the issues of motivating students to independent physical education classes.

Ключевые слова: самостоятельные занятия, физическая культура, мотивация, студент.
Key words: independent studies, physical education, motivation, student.

Сложно отрицать то, что в настоящее время состояние здоровья и физической подготовленности студенческой молодежи далеко от оптимального. Как свидетельствуют имеющиеся статистические данные, около 90% абитуриентов различных высших учебных заведений страны имеют различные отклонения в состоянии здоровья. При этом в некоторых вузах число студентов, отнесенных к специальной медицинской группе, за относительно непродолжительное время возрастает с 12% на первом курсе до 30–40% на четвертом курсе [5].

Известно, что значительное число проблем, связанных со здоровьем студентов, имеют свои корни еще в детском и подростковом возрасте [1,4], однако цель сохранения психического и физического здоровья обучающихся всегда была и остается актуальной для любого университета.

К сожалению, далеко не всегда используемые высшими учебными заведениями средства и методы воспитания в сфере физической культуры способствуют достижению указанной цели, в связи с чем можно констатировать наличие определенного разрыва высшего образования с физической культурой. Нередко физическая культура как учебная дисциплина в университете не способствует формированию правильного отношения студента к собственному здоровью и к физическому самосовершенствованию [3].

При этом именно правильная организация работы со студентами позволяет создать у последних определенные ценностные установки, необходимые для ведения здорового образа жизни (в том числе после окончания обучения).

Очевидно, что заметную роль при этом играет привитие навыков самостоятельных занятий физической культурой. Научившись самостоятельно и при этом грамотно организовывать свою физическую активность за рамками учебного процесса, получив соответствующие знания и навыки, студент в полной мере сможет реализовать свой потенциал. «Принуждение» к занятиям физической культурой, которое с точки зрения многих обучающихся имеет место в рамках учебного процесса, не может быть столь же эффективным, как осознанное выполнение упражнений по своему желанию.

Многие студенты по тем или иным причинам недовольны тем, как организуются и проводятся занятия физической культурой в университете, о чем свидетельствуют проведенные нами исследования [2]. Логично, что следствием этого недовольства являются в том числе и пропуски учебных занятий, а также снижение физической активности во внеучебное время (при этом подобное снижение далеко не всегда обусловлено упущениями в учебном процессе).

Значительное число студентов имеет недостаточный уровень физической подготовленности, у них прослеживается низкая мотивация и отсутствие интереса к занятиям физической культурой.

Между тем, создание предпосылок для изменения данной ситуации связывается нами с формированием ценностного отношения студентов к самостоятельным занятиям физической культурой.

Полагаем, что технология привлечения студентов к самостоятельным занятиям физической культурой должна учитывать характерное для многих молодых людей стремление к успеху и лидерству в своей среде. Для значительного числа студентов признание достижений своими товарищами намного важнее, чем полученные в ходе учебного процесса отметки.

Подобная педагогическая технология должна включать:

- постановку целей, задач, определение основных принципов деятельности;
- критерии организации педагогического процесса;
- этапы формирования мотивации у студентов к самостоятельным занятиям физической культурой;
- формы и показатели контроля полученных результатов.

В конечном итоге применение данной педагогической технологии должно иметь своим итогом формирование у студентов устойчивой мотивации к самостоятельным занятиям физической культурой, повышение самоорганизации и самодисциплины, получение навыков самообразования, формирование социально полезных качеств личности студентов, в том числе необходимых для будущей профессиональной деятельности.

Организация университетом самостоятельных занятий физической культурой призвана удовлетворить биологические, эстетические и социальные нужды студентов. При этом необходимой предпосылкой формирования привычки к участию в самостоятельных занятиях физической культурой является формирование соответствующей мотивации.

Такая мотивация включает в себя как стремление к получению необходимых знаний о физическом самовоспитании с последующим их применением в профессиональной и социальной жизнедеятельности, так и положительные эмоции, испытываемые в связи с самостоятельным выполнением физических упражнений и получением результата от данного вида физической активности.

Следует также упомянуть и характерное для молодых людей желание к самосовершенствованию, которое также необходимо учитывать при построении системы физического воспитания в университете. Такое стремление, находящее свое выражение в том числе в самостоятельных занятиях физической культурой, способствует формированию творческого потенциала будущих специалистов, позволяет учитывать индивидуальные интересы и потребности студентов.

Примечательно, что для многих молодых людей весьма важным является отношение к ним своих товарищей, а также потребность к признанию достигнутых результатов. Молодому человеку далеко не безразлично, что думают о нем другие студенты, как оценивают его самого и его поступки.

Конечно, для университета приоритетно то, каких результатов достиг тот или иной студент в процессе самостоятельных занятий физической культурой. Однако побудить студента к данному виду физической активности можно и путем разъяснения перспектив укрепления положения студента в социальной группе в случае достижения определенных результатов в процессе физического самосовершенствования.

В рассматриваемом случае целесообразно доведение достигнутых студентом результатов до его товарищей. Если на учебных занятиях по физической культуре имеет место выставление оценок, связанных с выполнением тех или иных нормативов, и именно полученные оценки являются критерием успешности обучения (в том числе в глазах студентов), то для оценивания результатов самостоятельных занятий физической культурой данный подход не может быть признан оптимальным.

Полагаем, что в данном случае в первую очередь важно не само по себе достижение результатов в их абсолютном выражении (секунды, килограммы и т.д.), а динамика результатов. В конце концов, исходные физические данные у всех людей разные, как и предрасположенность к тому или иному виду физической активности, в связи с чем оценка результатов самостоятельных занятий физической культурой должна производиться в зависимости от того, как изменились контрольные показатели у студента за отчетный период. При этом указанные показатели должны состоять из двух групп: универсальные, характеризующие общий уровень физического развития, и специальные, избранные в зависимости от основной направленности самостоятельных занятий (поскольку очевидно, что, например, занятия атлетической гимнастикой и занятия бегом по-разному влияют на организм занимающегося).

Именно оценка, полученная за самостоятельные занятия физической культурой, в которой будет учтена положительная динамика, достигнутая в результате данных занятий, особенно доведенная до других студентов, позволит поднять самооценку у тех обучающихся, которым трудно конкурировать с другими студентами в силу недостаточно

хорошей физической формы на момент поступления в университет, а также даст стимул к дальнейшим занятиям.

Таким образом, успех использования самостоятельных занятий физической культурой в системе физического воспитания в университете в значительной мере связан с надлежащим формированием у студентов соответствующей мотивации, которая является индивидуальной для каждого обучающегося.

Список литературы

1. Веденина, О. А. О необходимости совершенствования образовательных стандартов по направлению подготовки физическая культура / О. А. Веденина. Текст: непосредственный // Проблемы качества физкультурно-оздоровительной и здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций: сборник статей 6-й Международной научно-практической конференции / под общей редакцией Н. В. Третьяковой. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2016. С. 32–35.

2. Веденина, О. А. Исследование влияния физической культуры и спорта на повседневную жизнь студентов 1–3 курсов Российского государственного профессионально-педагогического университета / О. А. Веденина. Текст: непосредственный // Физическая культура в системе профессионального образования: идеи, технологии и перспективы: сборник материалов IV всероссийской научно-практической конференции. Омск, 2019. С. 144–147.

3. Манжелей, И. В. Средовый подход к физическому воспитанию студенческой молодежи / И. В. Манжелей. Текст непосредственный // Образование и наука. 2014. № 1 (2). С. 125–138. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2014-2-125-138>

4. Постановление Правительства Свердловской области от 25.10.2018 г. № 736-ПП «О докладе «О состоянии здоровья граждан, проживающих в Свердловской области, в 2017 году». URL: <http://www.pravo.gov66.ru>. Текст: электронный.

5. Русанов, В. П. Здоровьесберегающее образование в системе профессиональной подготовки специалистов в вузе / Русанов В. П., Рябцев С. М., Гончарова М. С. // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 3. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26393>. Текст: электронный.

УДК 37.015.324.2:[37.016:811]

Н. О. Ветлугина, М. В. Фоминых

N. O. Vetlugina, M. V. Fominykh

ФГАОУ ВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

vetlugina_no@rambler.ru, Fominykh.maria12@yandex.ru

МОТИВАЦИЯ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК КОМПЛЕКСНЫЙ ПРОЦЕСС В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ

MOTIVATION TO LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AS A COMPLEX PROCESS IN THE CONTEXT OF INNOVATIVE PEDAGOGY

Аннотация. В статье представлен анализ понятия мотивации к изучению иностранного языка в контексте инновационной педагогики. Мотивация рассматривается как комплексный процесс с применением инновационных технологий обучения. Определены условия развития мотивации к изучению иностранного языка, приводятся некоторые примеры формирования мотивации на уроках английского языка в школе и университете.

Abstract. An analysis of the concept of motivation to learn a foreign language in the context of innovative pedagogy is presented in the article. Motivation is considered as a complex process with the use of innovative learning technologies. The conditions for the development of motivation to learn a foreign language are defined, and some examples of the formation of motivation at the English lessons at school and University are given.

Ключевые слова: инновационная педагогика, инновационные технологии обучения, методика преподавания иностранного языка, мотивация, успешность, университет, студент.

Keywords: innovative pedagogy, innovative teaching technologies, methods of teaching a foreign language, motivation, success, University, student.

Modern methods of teaching a foreign language in the light of recent changes and innovations in the education system develops and implements innovative teaching technologies. Of course, they are closely related to the formation of motivation to learn a foreign language. Let's consider some conditions of motivation development in modern conditions.

Tylets V. G. believes that "the main and indisputable factor of successful learning of foreign languages, and all learning in General, is motivation, which has a great impact on educational activities." (Cit. according to Baranov: [2]) it is Necessary to distinguish between external and internal motivation. Iohvidov V. V. believes that "educational motivation can be divided into external (broad social, narrow personal motives) and internal (methods of learning)." (Cit. by Baranov: [2]). Thus, Baranova E. V. indicates the following characteristics of motivation: orderliness, subordination, consistency, dynamism. It also brings about the classification of two types of characteristics: dynamic and substantial characteristics. Dynamic characteristics: stability, degree of satisfaction, emotional color, silt, intensity, speed of occurrence. Content in turn: the focus of activity on certain components of educational activity, the personal significance of the motive, the place of the motive in the structure, the level of awareness [2].

Motivation for learning a foreign language will vary in intensity, depending on where the student is located. According to U. G. Mamrasulova, students can be divided into two groups:

1. located in the environment of the language being studied,
2. located outside the environment of the language being studied.

These groups will have different degrees of motivation, since, being in the country of the language being studied, the student will feel the need for a language to survive in society. The second group of students in any case will have to use artificial means to recreate the conditions of communicative necessity. The difference in the student's location relative to the language environment determines two main types of motivation formation conditions [4].

Privorotova Yu. V. supports the opinion of Mamrasulova U. G. on the importance of internal motivation: "the motivational and motivational sphere of the subject of the educational and cognitive process can be influenced by the nature of activity. This is so-called internal motivation. This motivation is basic and relevant" [5].

Internal motivation characterizes in particular the student's conscious need for knowledge. However, it is not enough to simply explain or postulate the importance of the subject to generate such motivation. A student who is faced with a problem due to a lack of knowledge of the subject being studied will be motivated to learn the subject in order to avoid similar problems in the future.

Motivation in learning a foreign language has a number of features that are due to the peculiarities of learning any foreign language. The obligation to learn a foreign language, usually English, itself contributes to the development of additional motivation, which is not internal. Without learning the language, the student does not receive a document of education, which is a basic motivation for all students, especially schoolchildren.

In adult life, after graduation from school, University, etc., a person still feels the need for knowledge, but the main motivator will be the need to obtain knowledge available in a given language, as well as the ability and need to communicate, that is, communication orientation as a feature is also a kind of motivator.

Many methods of motivational activity of teachers are based on the ability of language to be both a goal and a means of teaching. For example, to read an interesting book or watch a movie, to learn new facts from the life of idols, modern schoolchildren are forced to learn the language. This fact is also used by teachers, allowing students to use their interests in learning the language [1,3,8].

The socio-cultural conditionality of a foreign language as a subject is closely related to the previous feature. In some cases, the motivation to study is not only the desire to learn something or communicate with someone, but also the desire to go to a country where the

language is spoken, so language learning, which allows you to simultaneously study the culture and history of countries where the language is actively used, is an additional motivator.

Motivation, in itself, according to Furmanova V. P. [6] and others, when learning a foreign language can be reduced to several main points: the desire for socialization, the need to learn new things and, most importantly, the need for communication. These items are similar to the listed features of learning a foreign language, in comparison with other subjects.

Provorotov V. postulates of critical conditions, positively affecting motivation, learners of a foreign language [5]:

1. professional interest and, accordingly, awareness of the practical and theoretical significance of the knowledge obtained for future professional activity;
2. the teacher (his personal characteristics, methodological literacy);
3. involving the emotional component in the learning process (using game techniques, creative tasks);
4. creating a situation of success and a promising future.

All these conditions are not specific to a foreign language, they are also specific to other subjects.

M. R. Dengina focuses on the pleasure of learning as the main motivator of the student. It emphasizes the need to take this factor into account in both academic and extracurricular activities. Of course, it is the pleasure of learning, which can be caused by the features and conditions listed above, that is the main component of internal motivation [8]. Almyashova L. V., Mityakina O. V. consider the positive impact of extracurricular scientific and educational activities on the motivation of students of technical universities to study foreign languages on the example of German and English. Through the use of sectarian forms of self-organization of learning activities, for the period from 2008 to 2011 increased the number of students involved in the working group, and, as a consequence, the number of awards received by members of the circle. Students participating in the circle were divided into two groups during this period: those who study German and those who study English, which, according to the authors, also indicates a positive effect of extracurricular activities of this format [8].

Kazakova Yu. L. gives an example of educational and telecommunications projects as a possible way to develop motivation when learning a foreign language. She emphasizes the importance of the Internet in teaching a foreign language, considering this network as an accessible source of information and a natural language environment [3].

The experience of Kazakova Yu. L., Almyashova L. V. and others shows the effectiveness of the cognitive type of extracurricular activities as a motivator for learning a foreign language. In this paper, we consider an example of entertainment and leisure activities that are more likely to lead to pleasure, and this can serve as a more solid basis for the formation of internal motivation to learn a foreign language.

Game exercises are no less effective. They are strong motivators. The data of social psychology to explain why a game, even when conducted in the process of learning, motivated in such a high degree. The game is fun in itself, which means that you do not need additional external incentives that will encourage the student. Internal motivation, which appears during the game, is more effective than external motivation.

Motivation at all stages of personal development plays a huge role, because mechanical memorization gives an incomparably smaller effect than the study of conscious, focused, purposeful. Depending on the age, not only the features of motivation may differ, as mentioned above, but also the physiology of the individual, as well as his psychological development.

A child under 10 years of age and an adult of 40 years of age, of course, will not only be motivated by different reasons, but will also represent organisms with fundamentally different structures. Psychological attitudes will also differ significantly.

Thus, motivation is a complex complex process with a hierarchical structure and systematic relationships between particular elements of motivation.

References

1. Aronson, E. Social psychology: psychological laws of human behavior in society / Aronson E., Wilson T., Eikert R. SPb.: Prime-EUROZNAK, 2002. 560 p.
2. Baranova, E. V. Psychological determinants of the formation of foreign language competence in high school age / Baranova E. V. // Achievements of higher education science. 2016. №. 25 (1). P. 75–80.
3. Kazakova, Yu. L. international telecommunications project as an effective way to form the communicative competence of schoolchildren and increase motivation to learn a foreign language / Kazakova Yu. L. // Psychology and pedagogy: methods and problems of practical application. 2011. № 20. P. 363–367.
4. Mamrasulov, U. G. Motivation-the key to success in the process of teaching a foreign language (on the example of German) / Mamrasulov U. G. // Young scientist. 2012. №. 4. P. 432–434.
5. Provotorova, Yu. V. Motivation and its role in the study of foreign languages / Provotorova Yu. V. // Bulletin of scientific conferences. 2016. №. 9–2 (13). P. 99–101.
6. Furmanova, V. P. Motivation as the basis for successful acquisition of a foreign language at school / Furmanova V. P., Shamov A. N. // Bulletin of the Nizhny Novgorod state linguistic University. N. A. Dobrolyubova. 2012. № 18. P. 177–188.
7. Study of deeper learning: Opportunities and outcomes: Project // American Institute for Research. URL: <http://www.air.org/project/study-deeper-learning-opportunities-and-outcomes>.
8. English language teaching method problem solving. URL: <http://www-putrasak.blogspot.ru/2013/02/english-language-teaching-method.html> (accessed April 23, 2015).

УДК [377.035:331.101.3]:37.012

К. В. Галямова

K. V. Galyamova

*ГАУ ДПО Центр опережающей профессиональной
подготовки Республики Башкортостан, Уфа*

Center for advanced professional training Republic of Bashkirostan, Ufa
galyamova-k@mail.ru

СОЦИАЛЬНАЯ ЗРЕЛОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА И ОБРАЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО: ИТОГИ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

SOCIAL MATURITY OF A COLLEGE STUDENT AND THE IMAGE OF A PROFESSIONAL FUTURE: RESULTS OF A SOCIOLOGICAL RESEARCH

Аннотация. В статье рассматриваются итоги социологического исследования, посвященного видению образа профессионального будущего обучающимися колледжа. Обосновывается связь социальной зрелости личности обучающегося, мотивации к обучению с видением профессионального развития.

Abstract. The article discusses the results of a sociological study on the vision of the image of a professional future for college students. The connection of the social maturity of the student's personality, motivation for learning with a vision of professional development is substantiated.

Ключевые слова: социальная зрелость личности, образ профессионального будущего, колледж, профессиональное образование.

Keywords: social maturity of an individual, image of a professional future, college, professional education.

Получение профессионального образования – значимый период в жизни человека. Обучение специальности предполагает формирование у будущих специалистов общих и профессиональных компетенций, а также выработку у обучающихся осознанной мотивированной готовности к саморазвитию и повышению уровня профессионального мастерства. В качестве интегративного новообразования, получаемого в результате процесса обучения и воспитания в колледже можно рассматривать социальную зрелость выпускников.

По социальной зрелостью мы понимаем актуализированную способность личности к осуществлению социально ценной деятельности, а так же умение использовать социум как пространство для удовлетворения своих жизненных интересов, ценностей и потребностей [1, с. 52].

Социальная зрелость личности особенно сильно проявляется в процессе выбора сферы основной деятельности, влияет на уровень самостоятельности, осознанности и ответственности за этот выбор. Для изучения зрелости личности необходимо анализировать процесс её формирования, становления, исследуя критерии, порождаемые в процессе интеграции социальных и индивидуальных компонентов социальной зрелости. Недостаточный уровень социальной зрелости может препятствовать осознанию путей и способов достижения профессионализма. Поэтому педагогам важно понимать, с какой мотивацией обучающий пришел в образовательную организацию и как его мотивы соотносятся с видением будущего.

С целью анализа факторов, мотивирующих молодых людей к выбору жизненного пути в целом и профессии как части будущего в 2019 году в городе Уфа было проведено социологическое исследование. Репрезентативная выборка составила 544 респондента, являющихся студентами ГАПОУ Уфимский топливно-энергетический колледж в возрасте от 16 до 20 лет. 31,1% опрошенных – девушки, 68,9% – юноши.

В ходе анкетирования исследователи преследовали цель нахождения взаимосвязи мотивации выбора жизненного пути в целом и профессии как неотъемлемой части взрослой, социально зрелой личности. Одним из ключевых в исследовании явился вопрос о том, что мотивирует молодых людей к обучению в колледже. Респондентам предлагалось выбрать не более двух вариантов ответа. Большинство респондентов (67,09%) отметило, что выбор специальности связан с возможностью получить престижную работу. Больше трети опрошенных (36,76%) обучающихся считают, что для них мотивирующим фактором является развитие интеллектуальных способностей в процессе обучения. Примерно 34% обучающихся выбрали одним из вариантов ответа «Хорошее образование позволяет достичь высокого социального положения». Вариант «Продолжают образование те, у кого нет желания работать» выбрали 2,21% опрошенных и 11,95% респондентов считают, что учиться необходимо, чтобы не осложнять отношения с родителями.

Таким образом, можно говорить о том молодые люди в подавляющем большинстве ориентированы на будущую трудовую деятельность и осознают, что для получения престижной работы требуется освоение соответственных компетенций, т.е. получение образования. Второе и четвертое место по популярности ответов заняли высказывания, которые ориентированы на развитие личностных качеств: интеллекта и творческого потенциала. Примечательно, что почти четверть опрошенных (20,04%) отметила важность творчества при выборе профессии, хотя респонденты представляли студентов технических специальностей, что позволяет предположить, что в учебных заведениях гуманитарной направленности этот показатель будет больше. Третьим по частоте оказалось высказывание «Хорошее образование позволяет достичь высокого социального положения». Его респонденты, наиболее часто применяли в сочетании с позицией «Хорошее образование позволяет получить престижную работу», что позволяет сделать вывод о том, что студенты следуют логике: хорошее образование – престижная работа – достойная заработная плата – высокое социальное положение в обществе. В целом, основу большинства программ мотивации персонала предприятий топливно-энергетического комплекса положена та же последовательность, зарекомендовавшая себя годами. Таким образом, можно говорить о видении большинством обучающихся собственной траектории развития в образовательном плане, стремлению к самоактуализации, осознанию ответственности за свое развитие.

При этом лишь 46,4% респондентов отметили, что им нравится процесс обучения. Еще 31,3% респондентов ответили, что учиться им скорее нравится, чем не нравится. Однозначно не нравится учиться 4,1%.

Понимание взаимосвязи образования и карьерного развития обуславливает потребность в обучении в целом, как условия профессионального роста. Сегодня представители hr-отделов предприятий говорят о необоснованно завышенных пребываниях молодых специалистов: завышенная самооценка выпускников профессиональных образовательных организаций, следствием которой являются их повышенные требования к работодателям, или желание найти работу, в максимальной степени отвечающую их запросам, приводит к тому, что они в течение какого-то времени оказываются невос требованными рынком труда. В таких случаях поиск выпускниками удовлетворяющей их работы может быть достаточно продолжительным, пока они не достигнут компромисса между своими требованиями и предложениями рынка труда. По мнению О.В. Горбуновой социальная зрелость неразрывно связана с адекватной самооценкой. Автор отмечает, что социальная зрелость представляет собой качество личности, которое характеризуется проявлением в обществе таких личностных и профессиональных качеств, как ответственность, терпимость, умение конструктивно воспринимать себя и других людей, выбирать стратегии поведения в обществе, за счет устойчивой системы ценностей, норм, убеждений, адекватной самооценки [2, с. 79]. Таким образом, формирование адекватной самооценки молодых специалистов является актуальным направлением реализации образовательного процесса колледжа.

Согласно ответам респондентов точно определились с выбором профессии без малого половина опрошенных – 49%. Чуть больше четверти обучающихся, принявших участие в исследовании не демонстрируют уверенности в ответе на данный вопрос: «скорее определился, чем не определился» – 26,2%. Точно «нет» и «скорее нет» выбрали по 5% респондентов и еще 14,9% затруднились дать ответ на этот вопрос.

Таким образом, анализируя данные анкетного опроса, можно сделать вывод, что не смотря на то, что большинство респондентов рассматривает образование как необходимое условие благополучного будущего, при выборе профессии преобладают материальные мотивы. Большинство студентов рассматривают образование лишь как условие получения высокооплачиваемой работы, снижая самооценку данного процесса.

Список литературы

1. *Акбарова, А. А.* Оценка элементов социальной зрелости молодыми людьми / А. А. Акбарова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2018. № 3. С. 51–59. Текст: электронный // Лань : электронно-библиотечная система. URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/309466> (дата обращения: 27.03.2020). Режим доступа: для авториз. пользователей.

2. *Горбунова, О. В.* Характеристика социальной зрелости личности будущих педагогов-психологов / О. В. Горбунова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2014. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-sotsialnoy-zrelosti-lichnosti-buduschih-pedagogov-psihologov> (дата обращения: 22.06.2019).

**ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА ГРУППЫ НА РАЗВИТИЕ
ЛИЧНОСТИ И ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ РЕБЕНКА**
**THE IMPACT OF THE PSYCHOLOGICAL CLIMATE OF THE GROUP
ON THE DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY AND CHOREOGRAPHIC
SKILLS OF THE CHILD**

Аннотация. В статье рассматривается благоприятный психологический климат в группе как способ влияния на развитие личности и хореографических умений ребенка.

Abstract. The article describes the favorable psychological climate of the group as a way to impact of the development of the personality and choreographic skills of the child.

Ключевые слова: психологический климат, группа, личность, хореографические умения.

Keywords: psychological climate; group; personality; choreographic skills.

Хореография занимает особое место среди множества форм художественного воспитания подрастающего поколения. Через хореографию закрепляется знание о прекрасном, развивается чувство вкуса, закладываются основы двигательной культуры человека, формируются интересы и мотивации [2]. Хореографическое воспитание приобретает в настоящее время все более системный характер. Многолетняя работа педагогов-практиков в танцевальных студиях и в хореографических кружках дает большой материал для обобщения как в вопросе танцевального образования и воспитания, так и развития личности ребенка.

Хореографический коллектив решает важные художественные и воспитательные задачи, которые не ограничиваются лишь развитием танцевальных способностей детей, их любви к танцу, но и развивают личностные качества детей, формируя их путем обучения и приобщения к культуре танца [5].

Попадая в хореографический коллектив, ребенок находится в тесной взаимосвязи с группой и педагогом, он социализируется, учится работать в команде, не сдаваться, когда сложно, помогать тем, кто слабее и брать положительный пример с других.

Чтобы формирование личности ребенка в коллективе было полноценным, развивались его положительные качества, и не оказывалось негативного влияния, в группе должен быть сформирован благоприятный психологический климат. Именно психологический климат группы оказывает большое влияние на развитие личности ребенка и на его успешность.

Актуальным с этой точки зрения является изучение структуры межличностных отношений в хореографической группе и влияния ее на всех участников для успешного формирования танцевальных способностей, необходимых качеств личности и достижения высоких результатов. Создавая психологически комфортную среду для ребенка, педагог способствует достижению высоких результатов ребенка и группы в целом.

В исследовании проблемы формирования танцевальных способностей и личности детей в условиях хореографической студии, путем создания благоприятного психологического климата в группе, важную роль играют труды известных мастеров танца, педагогов и психологов – А.Б. Баранова, А.С. Макаренко, Т.С. Ткаченко, Т.А. Шкурко.

С точки зрения психологии и педагогики, танец служит средством выражения чувств ребенка, и тем самым, дает возможность узнавать и изменять межличностные отношения. Важная сторона этих отношений – психологический климат, от которого зависит, насколько сможет проявить себя ребенок, развить лучшее в своей личности [1].

Именно педагог играет роль наставника и регулирует отношения среди участников коллектива путем сплочения коллектива, создавая тем самым благоприятный психологический климат детского коллектива. Постоянная грамотная работа педагога по выстраиванию отношений между детьми и созданию благоприятного климата в детском коллективе из урока в урок всегда дает положительный импульс в творчестве каждого ребенка [5].

В современной психологии танец рассматривается, как новый, эффективный диагностический, психокоррекционный метод наиболее адекватный природе человека. С точки зрения психологического подхода танец – это текст, который мы понимаем как совокупность знаков, имеющих пространственно-временную структуру и несущих информацию о состояниях, чертах характера и отношениях личности [6].

Изучив основные признаки благоприятного психологического климата в группе и способы его формирования, рассмотрим как может повлиять психологический климат группы на развитие личности и хореографических умений ребенка.

Мы исследовали две группы детей дошкольного возраста в хореографической студии. Нам необходимо было определить, насколько климат в каждой группе является благоприятным. Изучив психологический климат групп, мы обнаружили, что в первой группе детей превалирует восторженное, радостное настроение и комфортная психологическая атмосфера. Во второй группе детей преобладает спокойное настроение, уравновешенное состояние и комфортная психологическая атмосфера. В обеих группах благоприятный психологический климат, коммуникабельность и адаптация детей в группе. Однако в процессе обучения группы проявляли себя по-разному. Если в первой группе дети ведут себя более активно, сосредоточенны и нацелены на достижение более высоких результатов, любят выполнять более сложные упражнения и мотивированы победами на конкурсах, то дети во второй группе проявляли меньшую активность. Дети во второй группе обладают такими же задатками, что и дети в первой группе, но хореографические данные развиваются медленнее, чем у первой из-за недостаточной работоспособности, дети во второй группе более флегматичны, у них меньше выражено стремление к целям и сложнее преодолеваются трудности в обучении, что делает их менее конкурентноспособными.

Психологический климат одинаково благоприятен в обеих группах, но атмосфера внутри групп разная: в первой группе так называемая «рабочая атмосфера», более продуктивная и активная, что способствует высоким результатам и формированию в детях лидерских качеств и успешности; а во второй – размеренная и спокойная, что ведет к развитию хореографических умений ребенка относительно самого себя, но не относительно других детей из первой группы [3]. Отсюда следует, что в группах разный социальный климат, который выделяется, как отдельная климатическая зона психологического климата в соответствии с представлениями Н.В. Мансурова, который в понятии психологического климата определяет такие «климатические зоны», как: социальный климат, моральный климат и непосредственно сам психологический климат [4].

Чтобы изучить влияние группы на развитие личности и хореографические умения ребенка, в каждую группу были зачислены по два ребенка (мальчик и девочка), ранее там не занимавшихся. На первых занятиях дети, которых зачислили в первую группу, чаще сталкивались с трудностями в освоении танцевальных комбинаций и выполнении упражнений, чем дети, которых зачислили во вторую, из-за более высоких требований, выдвигаемых группе. Но позже «новенькие» дети в первой группе стали усваивать материал быстрее, а затем стали показывать результаты наравне с одноклассниками. У них сформировались такие личностные качества, как: работоспособность, выносливость, усидчивость и целеустремленность, в отличие от «новеньких» детей, которых добавили во вторую группу (они усваивали материал медленнее, для приобретения хореографических умений наравне со своей группой понадобилось больше времени, чем «новичкам» из первой, а также в полной мере развить свои способности им

удалось только под конец учебного года). В обеих группах среди «новеньких» детей девочки развивались и «догоняли» группу быстрее, чем мальчики.

В начале и в конце учебного года был проведен психологический тест на определение самооценки и тестирование физических данных у «новеньких» детей в обеих группах. Этот же тест было предложено пройти и остальным ребятам в группе, для того чтобы понять, как воспринимает группа «новеньких» детей.

В итоге мы можем сказать, что у детей, которые были зачислены в первую группу, помимо более высокого уровня хореографических умений, сформировались такие личностные качества, как: умение верить в себя и свои силы, целеустремленность, трудолюбие, умение работать в команде, взаимопомощь и взаимовыручка, ответственность и конкурентоспособность.

По результатам итоговой диагностики, мы можем сделать вывод, что на развитие физических данных и хореографических умений группа оказывает такое же влияние, как и на развитие личности ребенка. Динамика хореографического и личностного развития зависят друг от друга, так как по мере формирования в ребенке целеустремленности, усидчивости и трудолюбия, в нем развиваются хореографические умения, от собственного стремления к развитию зависит успешность ребенка в достижении определенных результатов.

Благодаря систематическому хореографическому образованию и воспитанию учащиеся приобретают не только общую эстетическую и танцевальную культуру, но и развиваются как личности. Занятия в хореографическом коллективе дают ребенку возможность научиться выносливости, трудолюбию, дисциплине. Дети преодолевают застенчивость, что приводит к здоровой самооценке, учатся много работать для достижения цели, преодолевая маленькие трудности, становятся эмоционально-устойчивыми, формируют навыки общения, благодаря которым выстраиваются здоровые отношения со сверстниками. На все это оказывает непосредственное влияние психологический климат группы, развивая в ребенке нравственные и моральные личностные качества.

Таким образом, рассмотрев особенности развития личности и хореографических умений обучающихся в хореографической студии, мы приходим к выводу, что танцевальное искусство развивает не только хореографические умения, но и способствуют созданию ситуаций успеха и похвалы на занятиях, способствующие повышению учебной мотивации и самооценки обучающихся. Занятия танцем гармонизируют развитие личности ребенка. На занятиях хореографией в коллективе с благоприятным психологическим климатом у ребенка развиваются здоровые отношения с другими детьми и педагогом.

Проанализировав проблему психологического климата группы в научной литературе, мы видим, что занятия хореографией для ребенка выступают как средство развития психики и гармонизации человека через творчество, танцевальные движения способствуют выявлению ритмических рефлексов, приспособливают ребенка к определенным раздражителям, развивают физически и духовно, и социализируют его.

Также следует отметить, что при наличии у ребенка задатков, в благоприятной атмосфере, он будет добиваться успехов и более высоких показателей в группе с более сложной программой, так как будет чувствовать поддержку не только со стороны семьи, но и педагога, и детей – одноклассников. Осознание ребенком, что он смог совместно с группой и учителем преодолеть трудности, научиться новому и стать успешнее ведет к формированию здоровой самооценки, чувства реализованности и удовлетворенности процессом обучения.

Список литературы

1. *Аликина, Г. В.* Изучение психологического климата классов у младших и старших школьников / Г. В. Аликина. Москва: Просвещение, 2006. Текст: непосредственный.
2. *Баранов, А. Б.* Создание условий для формирования позитивного отношения к культурным ценностям в процессе обучения танцам / А. Б. Баранов. Текст: непосредственный // Дополнительное образование. 2005. № 10. С. 54–56.
3. *Карелин, А. А.* Психологические тесты / А. А. Карелин. Москва: Владос, 2001. 248 с.

Текст: непосредственный.

4. Макаренко, А. С. Методика организации воспитательного процесса / А. С. Макаренко. Москва: Просвещение, 2013. 34 с. Текст: непосредственный.

5. Ткаченко, Т. С. Народные танцы / Т. С. Ткаченко. Москва: Искусство, 1975. 12 с. Текст: непосредственный.

6. Шкурко, Т. А. Танец как средство диагностики и коррекции отношений в группе / Т. А. Шкурко. Текст: непосредственный // Психологический вестник. 2006. № 4 (6). С. 27.

УДК 378.14.015.62:37.012+159.947.5:001.895

С. А. Днепров, Т. В. Зареева

S. A. Dneprov, T. V. Zareeva

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*

Russian state vocational pedagogical University, Ekaterinburg

dneprovsergey@gmail.com, tatyana-val@mail.ru

ЛИЧНАЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР УЧАСТИЯ В РАЗРАБОТКЕ ИННОВАЦИЙ

PERSONAL COMPETITIVENESS OF STUDENTS AS A FACTOR OF PARTICIPATION IN THE DEVELOPMENT OF INNOVATIONS

Аннотация. В статье приводится анализ 5-факторной модели представлений обучающихся высших учебных заведений к формированию личной конкурентоспособности на основе валуации. Сделаны выводы по каждому фактору в параллели с инновациями.

Abstract. The article provides an analysis of the 5-factor model of representations of students of higher educational institutions to the formation of personal competitiveness based on valuation. Conclusions are made for each factor in parallel with innovation.

Ключевые слова: личностная конкурентоспособность, инновации, валуация, студенты, профессиональное образование.

Keywords: personal competitiveness, innovation, valuation, students, professional education.

Актуальность. Ведущие тенденции развития современного образования показывают, что становление конкурентоспособной личности во многом определяется ее отношением к инноватике, под которой понимается поиск пространства для инноваций, их разработка и внедрение). Инновациями – такие нововведения, которые способствуют одновременному повышению результативности и эффективности образовательного процесса за счет совершенствования умений прогнозировать, конструировать, проектировать предстоящую профессиональную деятельность и применять сформированные компетенции на практике. Способность своевременно внедрять инновации дает возможность стать конкурентоспособным на рынке труда и быть профессионалом в своей сфере деятельности. В основе всех инноваций находится стремление человека к победе в соревновании, борьбе, конкуренции, преодолении себя. Однако связь личной конкурентоспособности с педагогической инноватикой исследована недостаточно.

Противоречие. К сожалению, в современных исследованиях инноваций преобладают надличностные аспекты: управление развитием инноваций, соотношением их с традициями, школьные инновации, педагогические инновации, инновационные технологии, связь науки и образования в развитии инноваций [1; 2]. Стоит отметить, что упускается связь инноваций с профессиональным образованием, в частности, внутриличностными факторами мотивации участия в инновациях, среди которых важнейшую роль играет личностная конкурентоспособность. Таким образом, можно выделить противоречие между внутриличностной природой мотивации к участию человека в инновациях и практически полной надличностной исследовательской политикой в области изучения инноваций.

Гипотеза исследования:

– если удастся определить факторы развития личной конкурентоспособности студентов, то удастся выявить, определить, обосновать и реализовать на практике уча-

стие студентов в инновациях. Среди этих факторов обязательно необходимо учитывать переход от объектного усвоения содержания, в процессе которого основная познавательная нагрузка приходится на память обучающегося к *валюации*, базирующейся на механизме «ценностного оценивания» формирующего субъектную позицию повысит качество образования [4];

– если определить уровень развития отношения студентов к формированию личной конкурентоспособности, то можно выявить их мотивацию участия в инноватике.

Для проверки предложенных положений гипотезы нами была разработана анкета «Какова моя конкурентоспособность?», которая была предложена студентам Российского государственного профессионально-педагогического университета, Уральского государственного горного университета и Уральской юридической академии МВД Российской Федерации [3]. В опросе приняли участие студенты следующих специальностей: «Информационные системы и технологии в медиаиндустрии», «Электротехника и электротехнологии», «Правоведение и правоохранительная деятельность», «Управление документацией в организации», «Государственное и муниципальное управление» и «Экономическая безопасность». Общее количество студентов принявших участие в исследовании, достигло 230 человек в возрасте от 20 до 23 лет, что составило 100% обучающихся на II, III и IV курсах вышеуказанных вузов, которые прошли производственную практику. В анкете было 55 вопросов, которые были сформулированы с учетом теории валюации, включающей в себя самоконфронтацию. Рассмотрим 5-ти факторную модель представлений обучающихся высших учебных заведений об их отношении к формированию личной конкурентоспособности на основе валюации в таблице 1.

Таблица 1. 5-ти факторная модель представлений обучающихся высших учебных заведений об их отношении к формированию личной конкурентоспособности.

Фактор	«Удельный» вес переменных величин	Отношение студентов
1. Негативное отношение к конкуренции и конкурентоспособности	0,734 и 0,73	Конкуренцию и конкурентоспособность рассматривают как препятствие развитию трудовой мотивации, отрицание сотрудничества, классовую борьбу и всяческое ущемление прав другого человека с целью получения личной выгоды.
	0,654	Утверждают, что «опыт личностной конкурентоспособности» не дает никаких преимуществ по сравнению с теми, кто его не имеет»
	0,639	Конкурентоспособность – это преграда личностному развитию
	0,568 и 0,538	Часть студентов воспринимает конкуренцию как негативное явление и поэтому не желает участвовать в конкурентной борьбе, а другая часть – положительно относятся к конкуренции.
	0,497	Убеждены в том, что в образовательном процессе вуза им не удастся сформировать у себя такое личностное качество как «конкурентоспособность».
	0,334	Уверены в том, что у них «в будущем не будет такой цели как развитие личной конкурентоспособности», что свидетельствует о недоста-

Фактор	«Удельный» вес пере- менных ве- личин	Отношение студентов
		точном осознанном личном опыте и об отсутст- вии знаний у студентов в отношении своего перспективного участия в конкуренции и обрете- ния личной конкурентоспособности.
2. Позитивное отноше- ние к формированию конкуренции и конку- рентоспособности».	0,751	Проявилось положительное отношение к кон- куренции и конкурентоспособности. Сформи- ровался принципиально новый социальный опыт. Студенты обрели понимание ценности «конкуренции» и «конкурентоспособности» и у них возникли новые знания, умения, характер- ные для конкурентных отношений.
	0,708	В процессе формирования конкурентоспособ- ности проявилась самоконфронтация в структуре валюации: с одной стороны, приобретен отрица- тельный опыт, а с другой – положительный
	0,658 и 0,623	Студенты пережили яркие события, убедившие их в том, что конкурентоспособность – основа личной безопасности и залог личностного раз- вития. Большая часть студентов успешно про- шла практику и получила позитивный соци- альный опыт в отношении конкуренции и кон- курентоспособности.
	0,541 и 0,426	Студенты осознали, что от конкурентоспособ- ности страны зависит конкурентоспособность каждого гражданина. Кому-то из опрошенных даже удалось в образовательном процессе вуза сформировать такое личностное качество, как «конкурентоспособность».
	0,31	Студенты признаются, что им необходимо раз- вивать личную конкурентоспособность. Однако отсутствие позитивного опыта и знаний снижа- ет удельный вес этой переменной.
3. Самоконфрон-тация в отношении конкуренции и конкурентоспособно- сти	0,832	Студенты убеждены, что только конкуренто- способный, «сильный педагог», способен «вырастить сильных учеников».
	0,665	Понимание того, что важно развивать «лич- ностную конкурентоспособность».
	0,539	Важен пример высокой организованности и профессионализма педагога. Именно педагог формирует позитивное отношение к конку- ренции и конкурентоспособности, личным примером проявляя необходимость личност- ного роста и развития.
	0,506	Важно развивать «корпоративную конкурен- тоспособность» – уметь работать в команде на один, общий для всех, результат
	0,428	Неуверенность в качестве вузовской подго-

Фактор	«Удельный» вес пере- менных ве- личин	Отношение студентов
		товки.
	0,428 и 0,415	Ставят перед собой цель – развить личную конкурентоспособность. Большая часть респондентов чувствует в ней потребность, личностный смысл, и осознает сильные стороны.
4. Необязательность формирования конкурентоспособности	0,763 и 0,752	Считают необязательным развивать «личностную и корпоративную конкурентоспособность». Возможно, валюация этих ценностей у обучающихся имеет негативный характер из-за недостаточной мотивации и бездействием в собственном развитии.
	0,433 и 0,406	Считают, что для них не важно овладеть способностью обязательно получать результат в профессиональной деятельности и необязательно стать конкурентоспособным профессионалом. В этом проявляется внутренняя самоконфронтация.
5. Несогласованность образования и профессиональной деятельности в формировании конкуренции и конкурентоспособности	0,765 и 0,711	Уверены, что практика в реальных условиях профессиональной деятельности может и не повлиять в будущем на их конкурентоспособность – негативные эмоциональные переживания в ходе прохождения практики на предприятии сформировали негативное отношение к конкуренции и конкурентоспособности.
	0,685	Уверенность в том, что в будущем на их жизнь не повлияет принцип агонистики (сопоставительности, соревнования с целью достижения наилучшего результата).
	0,524	Преобладает желание не выходить из «зоны комфорта».

Выводы:

1. Анализ переменных величин, составивших первый фактор показал, что большое количество студентов негативно относятся к конкуренции, конкурентоспособности и к участию в инновациях.

2. Анализ переменных величин второго фактора показал, что далеко не все студенты враждебно относятся к конкуренции и конкурентоспособности. Часть студентов выразили положительное отношение к конкуренции, так как связывают ее с уверенностью в победе, споре, соревновании, но не с участием в инновационной среде.

3. В переменных величинах третьего фактора отразился внутриличностный конфликт в виде самоконфронтации. Студенты не видят в инновациях средство выхода из внутриличностного конфликта. Лидерство безраздельно отдано педагогу, а студенты не видят у себя лидерских качеств. Они согласны с ролью объекта, а не субъекта. Их личностное участие в инновационных процессах весьма ограничено, так как участвовать в инновационных процессах способен только тот человек, который осознает себя субъектом исследовательской деятельности.

4. Переменные величины четвертого фактора показали, что студенты считают, что необязательно развивать личностную конкурентоспособность и также отзываются и об инновациях.

5. Анализ переменных величин пятого униполярного фактора показал, что студенты рассматривают образование и профессиональную деятельность как несогласованные виды деятельности. Они не связывают успех и личностную конкурентоспособность, что весьма существенно сокращает их личностный потенциал участия в инновациях. Одна часть студентов – не готова к участию в инновационных процессах, а другая – проявляет готовность участию в инноватике. Мы уверены, что из конкурентоспособных студентов получатся будущие профессионалы.

Список литературы

1. *Валежанина, Т. В.* Формирование конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения в социальном партнерстве вуза и малых инновационных предприятий: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Валежанина Татьяна Владимировна. Екатеринбург, 2014. 24 с. Текст: непосредственный.

2. *Валежанина, Т. В.* Результаты факторного анализа саморазвития конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения / Т. В. Валежанина, С. А. Днепров. Текст: непосредственный // Образование и саморазвитие. 2014. № 2 (40). С. 174–180.

3. *Днепров, С. А.* Какова моя конкурентоспособности? : опросник / С. А. Днепров, Т. В. Зарева. Екатеринбург, 2019. 22 с. Текст: непосредственный.

4. *Херманс, Г. Й. М.* Личность как мотивационный рассказчик: теория валюации и метод самоконфронтации / Херманс Губерт Й. М. Текст: непосредственный // Постнеклассическая психология. Социальный конструкционизм и нарративный подход: научно-практический журнал. 2007. Т. 3, № 1. С. 7–53.

УДК 37.015.325:159.947.3+371.135

Н. Е. Жданова

N. E. Zhdanova

**ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург**

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

zne1976@gmail.com

ДИСЦИПЛИНИРОВАННОСТЬ КАК ФАКТОР ПРОГНОЗИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО ПЕДАГОГОВ

DISCIPLINE AS A FACTOR IN PREDICTING THE PROFESSIONAL FUTURE OF TEACHERS

Аннотация. В статье рассматривается роль дисциплинированности как профессионально-важного качества в прогнозировании профессионального будущего педагогов. Проблема формирования дисциплинированности педагогов достаточно ограничена представлена в современной науке. Однако, несмотря на скудность имеющихся данных, ценность новых исследований по-прежнему велика в силу высокой динамики. Так, сформированное качество как дисциплинированность позволит определить ведущие направления работы в прогнозировании профессиональных перспектив педагогов.

Abstract. The article considers the role of discipline as a professionally important quality in predicting the professional future of teachers. The problem of forming the discipline of teachers is quite limited presented in modern science. However, despite the paucity of available data, the value of new research is still high due to high dynamics. Thus, the formed quality as discipline will help to determine the leading areas of work in predicting professional prospects of teachers.

Ключевые слова: дисциплинированность, прогнозирование профессионального будущего, педагоги, педагогическая деятельность.

Keywords: discipline, forecasting the professional future, teachers, teaching activities.

Дисциплинированность – это волевое качество, благодаря которому человек действует в соответствии с законами, правилами и нормами. В дисциплинированность

входят и добросовестное отношение к выполнению своих обязанностей, и точное выполнение указаний и распоряжений руководителей, определяет странности [2].

Дисциплина оказывается не тогда, когда человек делает что-нибудь для себя приятное, а тогда, когда человек делает что-нибудь тяжелее, неожиданное, что требует значительного напряжения. Это он делает потому, что убежден в необходимости и пользы этого дела для всего коллектива и для всего общества и государства.

Педагог является для детей примером для подражания, по образцу его поведения они подсознательно строят свое собственное. Это тот, с кого мы берем пример, чьи установки и ценности принимаем. С первого дня школьной жизни именно педагог является фигурой, наиболее значимой для ребенка. Поэтому морально – нравственный облик будущего педагога должен соответствовать тем требованиям, которые он предъявляет к своим воспитанникам.

В отечественной психологии Л.М. Митиной были выделены более пятидесяти личностных свойств педагога (как профессионально-значимых качеств, так и собственно личностных характеристик) [3].

Р.А. Мижериков, М.Н. Ермоленко одним из доминантных качеств в профессионально-педагогической деятельности педагогов называют дисциплинированность [4].

Дисциплинированность в педагогике и психологии рассматривается как такая устойчивая черта характера, которая связана с умением человека точно и последовательно соблюдать правила работы и нормы поведения (К.К. Платонов, Г.Г. Голубев и др.), следовать установленным правилам и требованиям долга (В.Г. Крысько), т.е. понималась в контексте общественно значимого качества человека, обеспечивающего социализацию, «лицо» человека в обществе, в определенной мере отчужденного от самой личности (З. Равкин, А.С. Макаренко и др.) [1].

Различные аспекты дисциплинированности (в контексте отношения свободы и ответственности, развития нравственных и волевых качеств личности, особенностей саморегуляции в разные периоды жизни, воспитания дисциплинированности у детей разного возраста, у трудных подростков, ее роли в учебной и профессиональной деятельности, в преодолении жизненных трудностей и пр.) нашли отражение в работах таких психологов и педагогов как П.Ф. Лесгафт, К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, А.С. Макаренко, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова, Д.И. Фельдштейн, Л.И. Божович, Л.С. Славина, А.В. Музальков, В.П. Прядеин, Н.Я. Большунова, Ш. Бюлер, М. Джеймс и Д. Джонгвард, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Р. Мэй, Г. Олпорт, Дж. Рейнуотер, Э. Фромм, Э. Эриксон [1].

Цель работы: проведение сравнительного анализа в показателях дисциплинированности между учителями общеобразовательных школ и воспитателями дошкольных образовательных организаций с целью определения направлений деятельности по личностному и профессиональному развитию педагогов.

Исследование проводилось среди 60 педагогов образовательных организаций, из которых 30 человек – воспитатели детских садов, 30 человек – учителя общеобразовательных школ с помощью опросника «Многомерно функциональная диагностика дисциплинированности» (Д-К) (В.П. Прядеин, Н.В. Воротникова) [5].

В результате описательной статистики в подвыборках педагогов школ и педагогов ДОУ обнаружен средний уровень выраженности всех шкал опросника дисциплинированности. С одной стороны, в подвыборках не выявлено таких педагогов, которые отличались бы отменной дисциплиной. С другой стороны, в подвыборках не обнаружено и таких педагогов, у которых дисциплинированность как качество личности не было бы воспитано.

В результате сравнительного анализа обнаружили достоверные различия в показателях дисциплинированности между педагогами ДОУ и педагогами школы.

В таблице представлены результаты сравнительного анализа в дисциплинированности между педагогами ДООУ и педагогами школы по типу образовательной организации.

Показатель	U-критерий	Уровень значимости	Средний ранг	
			Воспитатели	Педагоги
Трудность	249,500	0,003	36,95	23,60

Таблица – Результаты сравнительного анализа в подвыборках по типу образовательной организации

Обнаружены достоверные различия между учителями и воспитателями по шкале «трудность» ($U = 249,5$; $p = 0,003$) методики «Многомерно функциональная диагностика дисциплинированности». Воспитатели детских садов испытывают больше трудностей с необходимостью соблюдать дисциплину, чем педагоги школы. Возможно, это связано с выполнением трудовых функций воспитателей и учителей. У учителя в школе четко регламентировано время работы, существует расписание уроков и внеурочной деятельности. Все это строго отслеживается и проверяется администрацией. В детском саду при наличии планов и программ работы, меньше проверки со стороны администрации.

На основании проведенного психологического исследования можно предположить, что дисциплинированность может явиться фактором в прогнозировании профессионального будущего педагогов. В работе по воспитанию сознательной дисциплины у самого себя педагогу важно видеть и учитывать результаты своего труда.

Профессионально-педагогическая деятельность формирует ценностное отношение к социальному окружению, к самому себе, повышает уровень дисциплинированности и стимулирует находить личностно значимые смыслы в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. *Алещенко, М. В.* Психологические условия развития дисциплинированности как черты характера (на материале курсантов войск национальной гвардии Российской Федерации): автореф. дис. ... канд. психол. наук / Алещенко М. В. Хабаровск, 2019. 25 с.
2. *Дорфман, Л. Я.* Полисистемный анализ дисциплинированности курсантов военных вузов / Л.Я. Дорфман, А.В. Дубровский, А.П. Андруник, Е.А. Цариев, В.Н. Лядов. Текст непосредственный / Образование и наука. 2018. № 20 (9). С. 75-90. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-9-75-90>
3. *Митина, Л. М.* Психология личностно-профессионального развития субъектов образования / Л. М. Митина. Москва; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2014. 376 с. Текст непосредственный.
4. *Мижеригов, Р. А.* Введение в педагогическую деятельность / Р. А. Мижеригов, М. Н. Ермоленко. Москва: Педагогическое общество России, 2002. 268 с. Текст непосредственный.
5. *Прядеин В. П.* Психодиагностика личности: Избранные психологические тесты. Практикум / В. П. Прядеин. Сургут: Сургутский гос. пед. ун-т, 2014. 215 с. Текст непосредственный.

М. В. Зиннатова

M. V. Zinnatova

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет
имени Первого президента России Б. Н. Ельцина», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
Ural Federal University named after
the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg
mashaperv@rambler.ru*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ: ДЕСТРУКЦИЯ И ЦИФРОВИЗАЦИЯ

PROFESSIONAL DEVELOPMENT: DESTRUCTION AND DIGITALIZATION

Аннотация. В статье рассматривается профессиональное развитие личности и его деструктивные изменения в условиях цифровизации.

Abstract. The article is devoted to the professional development of personality and its destructive changes in the conditions of digitalization.

Ключевые слова: профессиональное развитие, цифровизация, эффекты цифровизации, деструктивное профессиональное развитие.

Keywords: professional development, digitalization, effects of digitalization, destructive professional development.

Профессиональное развитие личности можно определить как процесс прогрессивного и регрессивного изменения личности и деятельности в процессе выполнения профессионального труда. Изучение психологических особенностей профессионального развития человека имеет богатую историю. Так, в отечественной психологии наиболее известны труды В.А. Бодрова, О.Н. Завалишиной, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, А.К. Марковой, В.А. Пономаренко, В.Д. Шадрикова. В зарубежной – Е. Ginzberg, J. Holland, A. Roe, D. Super, R. Havinghurst.

Современные исследования связывают профессиональное развитие личности:

- С профессиональной многомерностью. Феномену профессиональной многомерности посвящены исследования А.В. Дорофеева, Р.Р. Зиганшиной, Е.М. Иванова, А.Ф. Латыповой, А.А. Остапенко, Ф.Г. Ялалова и др. Ф.Г. Ялалов определил сущность профессиональной многомерности как способность специалиста сочетать (комбинировать, интегрировать) несколько направлений (подходов) и/или выполнять одновременно несколько видов деятельности [9]. Профессиональная многомерность обеспечивается развитием многомерных компетенций: многофункциональность, многозадачность, синергичность, виртуальная мобильность.

- С профессиональной многозадачностью. Феномену многозадачности (multitasking), которая понимается как способность эффективно решать несколько задач одновременно, посвящены исследования зарубежных психологов Д. Левитина, К. Лоха, Г. Уилсона и др. [6]. При этом учеными отмечается, что многозадачность наносит ущерб личности, т.к. приводит к ухудшению запоминания, трудностям в обработке информации, снижению интеллекта и креативности. Д. Креншоу демонстрирует влияние многозадачности на снижение эффективности работы и ухудшение отношений с коллегами и близкими людьми, и предлагает практические рекомендации, базирующиеся на освоении методики переключения внимания между задачами [4].

- С профессиональной трансцендентностью, означающей выход за пределы своей профессиональной субъектности, раскрытие своего индивидуально-личностного потенциала в профессии и вне ее, расширение своих возможностей, умение находить новые смыслы в конкретной профессиональной области и за ее пределами, быть готовым разрешать профессиональные задачи в постоянно меняющихся условиях [1].

- С транспрофессионализмом – комплексной характеристикой работника, демонстрирующей готовность и способность выполнять деятельность на стыке профессиональных областей, мыслить глобально и действовать локально, трансдисциплинарно рассматривать производственные проблемы, строить эффективную коммуникацию и междисциплинарное профессиональное взаимодействие, успешно осуществлять собственную профессиональную деятельность в быстро меняющихся условиях внешней и внутренней среды организации (Э.Ф. Зеер, М.В. Зиннатова, В.С. Третьякова, Т.Д. Буковей).

Профессиональное развитие личности, как и любой процесс развития, имеет как конструктивные, так и деструктивные тенденции: прогресс немалозначим без регресса. Вопросам деструктивного профессионального развития большое внимание уделялось в конце 20 – начале 21 века (С.П. Безносков, С.Г. Геллерштейн, Р.М. Грановская, Д.Н. Завалишина, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, В.Е. Орел, Ю.П. Поваренков, Э.Э. Сыманюк и др.).

Устоявшимися в научной и прикладной психологии являются следующие виды профессиональных деструкций:

- профессиональная деформация,
- выученная беспомощность,
- профессиональное отчуждение,
- профессиональная стагнация (Э.Э. Сыманюк) [7];
- эмоциональное истощение и выгорание (А.К. Маркова);
- профессиональная дезадаптация (Э.Ф. Зеер).

Однако сегодня справедливо отмечается, что «проблема деструктивного профессионального развития личности в условиях цифровизации является новой для отечественной науки и отражает влияние цифровой индустриализации на личность в процессе освоения профессии и выполнения профессиональной деятельности» [2, с. 42]. Данные изменения заставляют пересмотреть смысл и факторы формирования профессиональных деструкций личности, учитывая эффекты цифровизации [2, с. 37-38; 3; 5; 8]:

- стрессогенность профессиональной среды вследствие ее неопределенности и постоянно увеличивающимися скоростью и объемом информационных потоков;
- стирание границ между личным и рабочим временем;
- возможность проявления глубинных черт личности вследствие ложной анонимности в Интернет-среде;
- затрудненный процесс профессиональной идентификации, связанный с многообразными, порой ложными, профессионально-ценностными ориентирами в Интернет-пространстве;
- утрата ценности реального профессионального мира и ослабление реальной профессиональной коммуникации;
- трансформация профессиональных норм и ритуалов профессионального взаимодействия, формирование профессиональной отчужденности;
- снижение организационной и профессиональной приверженности (вследствие развития фриланса, легкой перемены места работы);
- снижение аналитического мышления и критического восприятия профессиональных ситуаций.

Итак, профессиональное развитие личности происходит перманентно на протяжении всего жизненного пути человека. То, как субъект будет выстраивать свою профессиональную, карьерную траектории зависит от многих факторов (биологических, психологических, социальных, образовательных, профессиональных). Однако современный тренд – цифровизация – задает новый вектор и обуславливает новые требования к субъекту профессионального развития. Актуальные тенденции требуют пересмотра и дополнения психологических подходов и концепций профессионального развития субъекта в контексте процесса цифровизации, разработку стратегий превенции

деструктивного профессионального развития личности, направленных на усиление конструктивного и снижение деструктивного влияния цифровизации пространства на профессиональное развитие личности.

Какие профессиональные деструкции, общие и частные, формируются под влиянием процессов цифровизации? Какие условия цифровизации способствуют искажению профессионального развития работников? Каковы вероятные векторы деструктивного профессионального развития личности в цифровой реальности? Какие могут быть разработаны технологии для превенции деструктивного профессионального развития личности на этапах профессиональной подготовки и самостоятельной профессиональной деятельности? Вот те вопросы, на которые предстоит ответить ученым-психологам в самое ближайшее время, чтобы способствовать полноценной самореализации профессионалов, развитию цифровой экономики и эффективному производству в стране и регионах.

Список литературы

1. *Зиннатова М. В.* Профессиональная трансцендентность личности: к постановке проблемы / М.В. Зиннатова // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 24-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 23-24 апреля 2019 г. / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. С. 321–322. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39173688>. Текст: электронный.
2. *Зиннатова М. В.* К проблеме превенции деструктивного профессионального развития личности в условиях цифровизации / М.В. Зиннатова, Е.В. Лебедева // ИНСАЙТ. 2020. №1 (1). С. 33–44. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42810631>. Текст: электронный.
3. *Измагурова В. Л.* Влияние информационных технологий на развитие личности: вопросы и перспективы / В.Л. Измагурова. URL: <https://mpei.ru/Life/psycholog/Lists/Psy/NewsDispForm.aspx?ID=23&ContentTypeId=0x0100766032BE7137754C83E91E1F12BBEBC4>. Текст: электронный.
4. *Креншоу Д.* Миф о многозадачности. К чему приводит стремление успеть все / Д. Креншоу. М.: ЭКСМО, 2010. 80 с. Текст: непосредственный.
5. *Молчанова Е. В.* О плюсах и минусах современной цифровизации образования / Е.В. Молчанова. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-plyusah-i-minusah-tsifrovizatsii-sovremennogo-obrazovaniya/viewer>. Текст: электронный.
6. *Суворова И.* Не все сразу: что наука говорит о многозадачности / И. Суворова. URL: <https://theoryandpractice.ru/posts/9745-multitasking>. Текст: электронный.
7. *Сыманюк Э. Э.* Профессиональные деструкции и способы их профилактики / Э.Э. Сыманюк, И.В. Девятковская // Народное образование. 2010. №6. С. 123–129. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-destruktsii-i-sposoby-ih-profilaktiki>. Текст: электронный.
8. *Халин В. Г.* Цифровизация и ее влияние на российскую экономику: преимущества, вызовы, угрозы и риски / В.Г. Халин, Г.В. Чернова. Текст: непосредственный // Управленческое консультирование. 2018. №10. С. 46–63.
9. *Ялалов Ф. Г.* Профессиональная многомерность – многомерные компетенции / Ф.Г. Ялалов. Текст: непосредственный // Филология и культура. 2015. № 2 (40). С. 326–330.

С. А. Иващенко, Е. П. Гончарова
S. A. Ivaschenko, E. P. Goncharova
УО «Белорусский национальный технический университет», Минск, Республика Беларусь
Belarusian National Technical University, Minsk, Republic of Belarus
egont@tut.by

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ СФЕРА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ИНЖЕНЕРА EXISTENTIAL SCOPE OF THE FUTURE TEACHER-ENGINEER

Аннотация. Рассматриваются вопросы формирования экзистенциальной сферы студентов инженерно-педагогического факультета с помощью мирового художественно-эстетического наследия.

Abstract. The questions of the formation of the existential sphere of students of the engineering and pedagogical faculty with the help of the world artistic and aesthetic heritage are considered.

Ключевые слова: экзистенциальная сфера, педагог-инженер, художественно-эстетические потребности.

Keywords: existential sphere, pedagogical engineer, artistic and aesthetic needs.

Экзистенциальная сфера человека понимается современными учеными-педагогами как гармония чувств и поступков, слова и дела, чувств и общения, как жизненная позиция по отношению к себе и другим [1]. Развивать экзистенциальную сферу – значит вырабатывать в человеке сознательное отношение к своим действиям, развивать стремление к совершенствованию; заботиться как о красоте телесной, так и о красоте речи; повышать уровень самостоятельности в проявлении мысли; формировать умение владеть своими потребностями. С функционированием этой сферы связан выбор идей и ценностных установок, формирование мировосприятия и мироощущения, духовные потребности человека. Актуальность педагогического внимания к совершенствованию экзистенциальной сферы будущего педагога-инженера продиктована «поглотившими» молодое поколение такими явлениями действительности, как информационно-коммуникационные технологии, клиповое мышление, искусственный интеллект и т.д.

Следует отметить, что христианская традиция духовного возрождения человека с новой силой появляется в философских учениях XX века. Возникшая на фоне тоталитарных режимов и обезличивания человека, философия XX века сделала своим основным вектором антропологию [2]. Экзистенциалисты (А. Камю, Х. Ортега-и-Гассет, Ж.П. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс) провозглашают сущностные силы людей как абсолютную ценность; ставят вопросы выбора индивидуального жизненного пути, самореализации человека, наделенного волей, разумом и чувствами. Так, Х. Ортега-и-Гассет приходит к выводу, что индивидуальность каждого человека уникальна и не может быть тиражирована в других людях. Рационализм приводит к технократическому диктату, вычеркивая надежду и тоску, восторг и тревогу, делая жизнь монотонной и пустой (К. Ясперс). Эту мысль экзистенциалистов успешно развивают представители философской антропологии XX века (Г. Плеснер, М. Шелер), стремясь восстановить целостность духовной природы человека.

Помимо западноевропейской философии, вопросы, связанные с экзистенциальной сферой человека, рассматривались, начиная с XVIII века, и у славянских исследователей (Д. М. Велланский, А. И. Галич, А. В. Никитенко, Г. С. Сковорода, А. А. Фишер), развиваясь как в направлении антропологического материализма (Н. Г. Чернышевский), так и в направлении антропологического идеализма (П. Д. Юркевич, В.С. Соловьев). В.В. Зеньковский, констатируя центральное значение человеческой сущности в педагогике, вместе с тем подчеркивает зависимость развития человека не только от его внутренних сил, но и от сил высших, «сверхиндивидуальных, сверхэмпии-

рических» [3, с. 14]. Добавим мысль Н. А. Бердяева о том, что «высшая задача человека – творчество новой жизни» [4, с. 146].

Путь творения новой жизни обозначен у Э. Фромма как приоритет плодотворных ориентаций человека над неплодотворными. Неплодотворные ориентации Э. Фромм подразделяет на рецептивную, эксплуататорскую, стяжательскую, рыночную ориентации [5]. При рецептивной – человек отдаёт предпочтение идеям, получаемым извне, и, следовательно, попадает в зависимость от других. В основе эксплуататорской ориентации, подобно рецептивной, лежит предпосылка, что источник всех благ находится вовне и ничего нельзя создать самому. Но, в отличие от рецептивной, эксплуататорская ориентация берет нужное у окружающих хитростью или с помощью силы. Стяжательская ориентация относится к тому типу людей, которым свойственно накопительство, что выражается не только в материальных субстанциях. Современные социально-экономические отношения породили рыночную ориентацию, базирующуюся на восприятии себя как товара, а собственной ценности как меновой. Удельный вес плодотворной и неплодотворной ориентаций в поведении каждого человека варьируется и определяется качеством неплодотворных ориентаций. Это качество зависит от того, какая из сторон (положительная или отрицательная) превалирует в той или иной ориентации.

Исследователи отмечают, что культурная составляющая студента «подпитывает» развитие способностей, активности, коммуникабельности, толерантности, т.е. влияет на становление человека в целом. Помочь в повышении культурного уровня будущего педагога-инженера становится возможным в условиях взаимодействия с художественно-эстетическим наследием. Давно замечено, что искусство – это не только процесс постоянного восстановления, возрождения смысла художественного произведения, но и постоянное творение самой способности понимания – творение понимающего субъекта [6].

Академик Д. С. Лихачёв писал о видах искусства так: «Они не только позволяют человеку прожить несколько жизней, пережить различные жизненные ситуации, возвышают чувства, которые могли бы остаться обыденными, ничем не примечательными, но и заметить в обычном необычное. <...> Понимание искусства и развитие в себе хотя бы начатков творческих способностей в художественной области не только способствует нравственной стабилизации личности, её общей интеллигентности, но и развитию интуиции, столь необходимой во всех областях человеческой деятельности» [7, с. 483].

Нами была проведена диагностика художественно-эстетических потребностей студентов инженерно-педагогического факультета Белорусского национального технического университета. Для исследования использовался «Тест для измерения художественно-эстетических потребностей молодёжи (ХЭП)» [8, с. 141].

В тестировании было задействовано 35 студентов 4-х курсов, обучающихся по специальностям «Профессиональное обучение (машиностроение)», «Профессиональное обучение (автомобильный транспорт)». Тест содержит 32 вопроса, по результатам ответов на которые начисляются баллы. Максимальное количество баллов – 32, минимальное – 0. Мы разделили максимальное количество баллов условно на три группы в соответствии с уровнем художественно-эстетических потребностей: от 0 до 11 баллов – низкий уровень, от 12 до 22 баллов – средний уровень, от 23 до 32 баллов – высокий уровень. По результатам тестирования студентов уровень художественно-эстетических потребностей распределился следующим образом:

- 22,9% (8 студентов) – низкий;
- 71,4% (25 студентов) – средний;
- 5,7% (2 студента) – высокий.

Также мы опросили исследуемых студентов на наличие у них довузовского художественно-эстетического образования (музыкальная школа, художественная школа, общеобразовательная школа с художественно-эстетическим уклоном и т.д.). Результа-

ты опроса следующие: из числа студентов, имеющих низкий уровень художественно-эстетических потребностей, соответствующую довузовскую подготовку имеют 13%; из числа студентов со средним уровнем художественно-эстетических потребностей соответствующую довузовскую подготовку имеют 36%; а из числа студентов, имеющих высокий уровень художественно-эстетических потребностей, соответствующую довузовскую подготовку имеют 50%. Таким образом, прослеживается положительная динамика влияния довузовского художественно-эстетического образования студентов инженерно-педагогического факультета на уровень их художественно-эстетических потребностей. Последние, в свою очередь, активно участвуют в формировании экзистенциальной сферы будущего педагога-инженера.

Список литературы

1. Гребенюк, О. С. Основы педагогики индивидуальности: учебное пособие / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. Калининград: Калинингр. гос. ун-т, 2000. 572 с.
2. *Сумерки богов*: сборник / Ф. Ницше, З. Фрейд, Э. Фромм и др.; под ред. А. А. Яковлева. Москва: Политиздат, 1990. 396 с.
3. Зеньковский, В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В. В. Зеньковский. Москва: Школа-Пресс, 1996. 271 с.
4. Бердяев, Н. А. Смысл творчества (опыт оправдания человека) / Н. А. Бердяев // Собрание сочинений: в 4 томах. Париж, 1991. Т. 2. 398 с.
5. Фромм, Э. Человек для себя: исследование психологических проблем этики / Э. Фромм. Минск: Коллегиум, 1992. 253 с.
6. Порус, В. Н. Искусство и понимание: Сотворение смысла / В. Н. Порус // Заблуждающийся разум? Многообразие вненаучного знания: сборник / отв. ред. и сост. И. Т. Касавин. Москва, 1990. С. 256–277.
7. Лихачев, Д. С. Книга беспокойств: воспоминания, статьи, беседы / Д. С. Лихачев. Москва: Новости, 1991. 526 с.
8. Тесты для выбирающих профессию / сост. А. М. Кухарчук, В. В. Лях, С. Г. Макарова. Минск: Современное слово, 2005. 288 с.

УДК [377:61]:[377.015.325:159.928.234]

П. В. Исупов

P. V. Isupov

БУПО ХМАО-Югры «Нижневартровский
медицинский колледж», Нижневартовск
Nizhnevartovsk medical College, Nizhnevartovsk
isupovpv75@gmail.ru

ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА DIAGNOSTICS OF THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL REGULATION OF FUTURE MIDDLE-LEVEL MEDICAL WORKERS

Аннотация. В статье приводятся результаты исследования степени развития эмоциональной регуляции у обучающихся медицинского колледжа – будущих медицинских специалистов среднего звена. Развитие эмоциональной регуляции у обучающихся в период профессионального обучения позволит предупредить и преодолеть развитие синдрома эмоционального выгорания и других видов профессиональной деформации в процессе профессиональной медицинской деятельности, сопряженной с отрицательными эмоциональными переживаниями.

Abstract. The article presents the results of a study of the degree of development of emotional regulation in students of medical College-future middle-level medical specialists. The development of emotional regulation in students during professional training will prevent and overcome the development of burnout syndrome and other types of professional defor-

mation in the course of professional medical activities associated with negative emotional experiences.

Ключевые слова: обучающиеся; эмоциональное выгорание, эмоциональная регуляция, диагностика.

Keywords: students; emotional burnout, emotional regulation, diagnostics.

Профессия медицинского работника связана со значительной долей эмоционального напряжения, с постоянным переживанием отрицательных эмоций. Профессиональные факторы медицинского труда способствуют развитию эмоционального выгорания специалиста, как наиболее распространенного вида профессиональной деформации [5]. Важнейшим личностным качеством, обеспечивающим предупреждение и преодоление синдрома эмоционального выгорания, является эмоциональная регуляция. По убеждению И.Н. Андреевой, сохранение всех психических функций и профессиональной позиции в трудных ситуациях специалисту обеспечивает сформированная и развитая эмоциональная регуляция [1, с. 388].

Под эмоциональной регуляцией большинство исследователей понимают способность человека адекватно и гибко реагировать на трудные эмоциональные и психические ситуации, сохранять контроль проявления своих эмоций, поведения, межличностных отношений в пределах социальной или профессиональной нормы (Е.П. Ильин [4, с. 46], И. А. Курапова, Польская Н.А., Разваляева А.Ю. [7, с. 73]). По мнению Е.И. Первичко, эмоциональная регуляция как личностное качество позволяет человеку сохранять способность к конструктивному общению, деятельности, сохранять контроль над эмоциональным напряжением, возбуждением [6, с. 15–22].

Теоретический анализ научной литературы и результатов психолого-педагогических исследований в данной области позволил определиться с показателями наличного уровня развития эмоциональной регуляции у обучающихся медицинского колледжа. К ним были отнесены следующие:

- мотивы профессионального выбора,
- знания о будущей профессии,
- непротиворечивость профессиональных ценностей личностным ценностям,
- профессиональная направленность и мотивы профессиональной деятельности,
- сформированность профессионально значимых личностных качеств (рефлексия, ценностно-смысловое опосредствование).

Выявленные показатели были объединены в мотивационно-ценностный, когнитивно-ценностный, рефлексивно-ценностный и эмоционально-регуляционный критерии. В эмпирических исследованиях приняли участие 476 обучающихся Бюджетного учреждения профессионального образования ХМАО - Югры «Нижевартровский медицинский колледж» с первого по четвертый курс специальностей «Сестринское дело», «Лечебное дело», «Акушерское дело».

В результате обработки полученных результатов диагностирования обучающихся медицинского колледжа было выявлено следующее:

- доминирующими мотивами выбора будущей профессии медицинского работника среднего звена являются социально-профессиональные мотивы, а именно: «нравится профессия медицинской сестры, я хочу помогать людям» подтвердило около пятой части обучающихся; желание – облегчить страдания тяжелобольных, стариков и детей;

– более 35% студентов; «желание лечить людей» послужило мотивом выбора профессии для 42% обучающихся медицинского колледжа. Результаты диагностирования подтвердили также, что преимущественное большинство обучающихся сделали осознанный профессиональный выбор (72%). Интересно, что материальную заинтересованность показали всего 7% обучающихся, сделали профессиональный выбор по совету 8% и случайный выбор оказался только у 3 % студентов. Следовательно, показатели мотивационно-ценностного критерия подтверждают, что осознанный профессио-

нальный выбор еще не является гарантом успешной профессиональной деятельности в дальнейшем, и тем более, не является основой для развития эмоциональной регуляции у будущих медицинских работников среднего звена.

Оценка имеющихся знаний о своей будущей профессии в рамках когнитивно-ценностного критерия показала, что профессиональная деятельность как ценность занимает среднее положение в ценностной шкале (7 и 8 места), а познание и творчество как механизмы самореализации находят место в конце списка жизненных терминальных ценностей (14 и 15 места в ранге). Следует сказать, что в аналогичных исследованиях ценностных ориентаций студентов медицинских вузов, проведенных, например, С.Г. Заболотной, среди терминальных ценностей будущей профессии врача ценность «материально обеспеченная жизнь» занимает первое место (97,29%), а ценность «общественное признание» – второе (90,62%) [2].

Рефлексивно-ценностный критерий позволил обнаружить, что такое важное личностное качество будущего медицинского работника среднего звена как рефлексивность, выступающая еще и основным механизмом формирования эмоциональной регуляции, в группе респондентов недостаточно развит: 87% обучающихся показали средний уровень ближе к низкому (со средним значением 4,6 стена).

Критерий эмоционально-регуляционный, оценивающий наличный уровень развития эмоциональной регуляции у обучающихся, показал общую неготовность будущих медицинских работников среднего звена принимать и осмысливать трудные ситуации; студенты разрешают возможные трудные ситуации интуитивно, бессознательно обращаясь в основном к своему небогатому жизненному опыту поведения. В совокупности исследуемых показателей было выявлено. Что чуть более четверти обучающихся медицинского колледжа (27,2%) имеют оптимальный уровень развития эмоциональной регуляции.

Из выше изложенного следует, что реализуемая в процессе обучения специально организованная педагогическая работа по развитию у обучающихся медицинского колледжа эмоциональной регуляции будет способствовать развитию жизнестойкости, сохранению здоровья будущих медицинских работников среднего звена, будет способствовать качественному, отзывчивому выполнению своих профессиональных функций [3].

Список литературы

1. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. А. Андреева. Новополюцк: ПГУ, 2011. 388 с. URL: <http://www.psu.by/images/stories/spf/personal/andreeva/emocionalnyj-intellekt-kak-fenomen-psihologii.pdf> (дата обращения: 10.10.2016).
2. Заболотная, С. Г. Диагностика развития ценностных представлений студентов медицинского вуза о будущей профессии / С. Г. Заболотная // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 8 (1). С. 151–155: URL: <http://applied-research.ru/ru/article/view?id=7060> (дата обращения: 07.07.2018).
3. Ибрагимова, Л. А. К проблеме эмоциональной регуляции среднего медицинского персонала / Ибрагимова Л. А., Исупов П. В. // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2018. № 2. С. 27–33.
4. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 752 с.
5. Курапова, И. А. Нравственно-ценностная регуляция эмоционального выгорания в профессиональной деятельности (на примере педагогов средней и высшей школы): автореф. дис. ... канд. психол. наук / И. А. Курапова. Москва, 2009. 23 с.
6. Первичко, Е. И. Стратегии регуляции эмоций: процессуальная модель Дж. Гросса и культурно-деятельностный подход / Е. И. Первичко // Национальный психологический журнал. 2014. № 4 (16). С.13–22.
7. Польская, Н.А. Разработка опросника эмоциональной дисрегуляции / Польская Н. А., Разваляева А. Ю. // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25, № 4. С. 71–93. doi: 10.17759/ cpr.2017250406.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ГЕРОНТОЛОГИЯ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

EDUCATIONAL GERONTOLOGY IN THE CONTEXT OF LIFELONG LEARNING

Аннотация. Автор статьи делает попытку привлечь внимание к возможностям образовательной геронтологии в контексте непрерывного образования.

Abstract. The author of this article attempts to draw attention to the possibilities of educational gerontology in the context of continuing education.

Ключевые слова: образовательная геронтология, герагогика, адаптация, университет третьего возраста, непрерывное образование.

Keywords: educational gerontology, geragogy, adaptation, Third Age University, continuing education.

Старость человека – проблема вечная и исторически обнаруживается как в культурах древнего Востока, так и в античной мудрости. Она и сегодня является началом, предметом и областью интересов различных научных парадигм, таких как геронтология, гериатрия, андрогогика, возрастная психология и других. Все они по-разному высвечивают печальное, но закономерное явление. Происходит это, в частности, из-за полипарадигмальности самой проблемы, которая, даже в самом общем представлении, может иметь несколько сторон: экономическую, правовую, социальную, медицинскую. Из всех гуманитарных парадигм здесь нас интересуют два аспекта: культурологический и образовательный.

Парадокс современной культуры состоит в том, что, не смотря на увеличение сроков жизни человека, в общественном сознании происходит ценностная девальвация мудрости, что противоречит основному посылу в определении сущности культуры, понимаемой как «образ жизни, передаваемый по наследству». Увеличение продолжительности жизни в России и мире приводит к одновременному сосуществованию уже не трех статистических и ранее привычно учитываемых возрастных категорий, а уже четырех и даже пяти. А это разные картины мира, культурные стереотипы и ментальные модели, создающие, в свою очередь новые коммуникативные проблемы, типы отношений между поколениями. Налицо переход от здорового аксиологического базисного консерватизма культуры к эмпирическим инновациям [3].

Амортизационное отношение к пожилым людям отсутствует и в системе образования, которое в большей мере подчинено власти сиюминутных задач. Мифологизированные интеллектуальные креативные технологии, базирующиеся на брендах информатизации и цифровизации, в то же время могут составить недостаток всей системы образования.

В условиях постоянного структурного и содержательного реформирования образование осуществляется во все более узких и динамично сменяемых рамках стандартов, способных обеспечить профессиональную подготовку специалистов в предельно узких областях. Необходимость непрерывного образования как естественной культурной парадигмы «обучения через всю жизнь» [4, с.74–80] потребует содержательных (пока не прогнозируемых) дополнений в будущем.

Еще чешский просветитель Ян Амос Коменский (1592–1670) один из первых в истории педагогической мысли разработал идею образования и воспитания на протяжении всей жизни человека. Он подчеркивал, что старость является последней частью человеческой Школы жизни [2, с. 74–80] и, следовательно, она должна иметь своих

учителей, свои рецепты, свои цели и исследования, чтобы в жизни пожилых людей был возможен *прогресс*, которые не возможен без сторонней поддержки.

Демографический кризис заставил по-новому рассматривать проблему старения населения и с необходимостью заставил связать ее с экономическими планами развития государства, с проблемами развития общества в целом.

Изменения в отношении пожилых людей с позиций целесообразности, нашли свое отражение в политических и социально-экономических программах. Их практическое разрешение уже не ограничивается реформированием пенсионной системы, а сопровождается проектными предложениями по продлению сроков профессиональной пролонгации людей третьего поколения. Все это, как никогда, актуализирует проблему геронтологического образования для рассмотрения его в контексте непрерывного образования данной возрастной категории через миграцию из сфер социальных гарантий и потребительского сервиса, удовлетворяющего отдельные интересы пожилых граждан, в системную модель «образование через всю жизнь».

Геронтологическое образование – в современном понимании, призвано исследовать и теоретически оформлять финальные (замыкающие) звенья непрерывного образования. Его, следовательно, можно рассматривать частью реального и творческого восприятия перспектив времени и креативного формирования будущего, а также открытие ранее только ощущаемых пространств: духовности и целесообразности.

Еще раньше, в Германии, на пересечении геронтологии и педагогики появилась новая концепция геронтопедагогики (чаще упоминается как «герагогика» (Ger. Geragogic), которая относится к области непрерывного образования. Данный термин обозначал такую педагогику буквально «руководство стариками».

Появление самостоятельных и параллельных дисциплин геронтопсихологии и геронтосоциологии привели к более глубокому пониманию теории образования и воспитания разных возрастов, а также к новым исследованиям, связанным с изучением изменений человека на всех этапах жизни. Таким образом, герагогика включает замыкающий цикл обучения индивида и соответствует все более распространенному мнению, что непрерывное образование следует распространить на все поколения.

Университеты третьего возраста – это наиболее широко распространенная форма обучения для пожилых людей, они являются лучшим способом достойно встретить вызовы современного мира [1,2]. Они позволяют восполнить пробелы в образовании (ИТ, технологии, языковое образование), разнообразить палитру увлечений и интересов и не только расширить интеллектуальные способности, но также позволяют обрести актуальные коммуникативные навыки. Отметим, что до недавнего времени Интернет был эксклюзивным доменом молодых людей, а сегодня и у 50, 60 и даже 70-летних наблюдается успешная адаптация в виртуальном мире.

Таким образом, роль университета третьего возраста определяется тремя функциями:

- *образовательные* – расширение и обновление знаний;
- *психотерапевтические* – увеличение самооценки, формирование позитивной самооценки;
- *интегративно-коммуникативные* – совместное времяпровождение, взаимопомощь, расширение контактов с различными возрастными группами.

Исторические и культурные условия, такие как: изменение социальной ситуации экономика, миграция, быстрый темп жизни, развитие медицины, компьютеризация, массовая культура и многое другие элементы современной реальности, формируют специфику контекст жизни пожилых людей. Все это влияет на их деятельность в различных областях, включая СМИ.

Они, своего рода, носители элитарной культуры, это, по большей части, активные, мобильные люди, полные новых социальных и профессиональных инициатив. Уже имея постоянную социально-экономическую поддержку обретают высокую само-

оценку, а значит более независимы в суждениях. Таким образом, включение этой возрастной категории в современные медиакоммуникативные образовательные процессы даст возможность «жить без старости», наполняя повседневную жизнь более глубоким смыслом.

Список литературы

1. Джуринский, А. Н. Образование в «третьем возрасте» в России / А.Н. Джуринский. Текст непосредственный // Образование и наука. 2018. № 20 (10). С. 156-175. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-10-156-175>
2. Зборовский, Г. Е. «Взросление» студенчества как феномен меняющегося высшего образования / Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. // Высшее образование в России. 2017. № 4 (211). С. 38–49.
3. Климов, В. П. Педагогическая рефлексия как временная коррекция дизайн-образования / В. П. Климов // Непрерывное образование: теория и практика реализации: материалы III Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 22 января 2020 г. / ФГАОУ ВО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург, 2020. С. 274–277.
4. Коменский, Я. А. Педагогическое наследие / Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталотти И. Г.; сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. Москва: Педагогика, 1989. 416 с.

УДК 378.015.324.2:[378.036:78]

Мр Анжелка Ковач, Др Биляна М. Павлович
Педагогический факультет Университет в Сараево
Университет в Приштине Косовская Митровица
Факультет начальных классов в Призрене – Лепосавиче
andjakovac@yahoo.com, biljana.pavlovic@yandex.ru

ФУНКЦИЯ МУЗЫКИ В РАЗВИТИИ ОБЩИТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ЭПОХУ ИНФОРМАТИЗАЦИИ¹

THE FUNCTION OF MUSIC IN THE DEVELOPMENT OF SOCIABILITY OF STUDENTS IN THE ERA OF INFORMATIZATION

Аннотация. В работе на основе аналитического метода рассматривается важность музыкального контента и музыкальной деятельности в развитии общительности у студентов во время всеобщей информатизации. Информатика неизбежно меняет повседневную жизнь и привычки людей. Она обеспечивает новые способы общения и взаимодействия, облегчает выполнение многочисленных обязательств при помощи интернета, нейтрализует границы между глобальным и локальным. Несомненно, интернет способствует взаимодействию между людьми, расширению и обогащению межличностных отношений, хотя существуют и несколько иные мнения. В частности, социологи и психологи указывают, что молодые люди продолжительное время общаются "в киберпространстве" при помощи интернета, таким образом они пренебрегают живым общением с людьми из своего непосредственного окружения. Недостаточная связь молодежи с семьей и сверстниками приводит к формированию и укреплению асоциальных идей, неправильному пониманию общественных отношений, к отчуждению и общественной изоляции. Поэтому необходимо внедрять все имеющиеся педагогические возможности в процесс воспитания, для преодоления возникших социальных трудностей и проблем. Цель работы состоит в том, чтобы определить, каким образом музыкальное содержание и деятельность в преподавании музыкальной культуры могут способствовать правильному общественному воспитанию личности учащихся во время всеобщей информатизации.

Annotation. In the work, on the basis of the analytical method, the importance of musical content and musical activity in the development of sociability in students during general informatization is considered. Computer science inevitably changes people's daily lives and habits. It provides new ways of communication and interaction, facilitates the fulfillment of numerous obligations via the Internet, and neutralizes the boundaries between global and local. Undoubtedly, the

¹ Работа является результатом исследований в рамках проекта III 47023 "Косово и Метохия между национальной идентичностью и евроинтеграцией", финансируемого Министерством образования, науки и технологического развития Республики Сербия.

Internet promotes interaction between people, the expansion and enrichment of interpersonal relations, although there are slightly different opinions. In particular, sociologists and psychologists point out that young people communicate for a long time "in cyberspace" using the Internet, so they neglect live communication with people from their immediate environment. Insufficient connection of youth with family and peers leads to the formation and strengthening of antisocial ideas, a misunderstanding of social relations, to alienation and social isolation. Therefore, it is necessary to introduce all available pedagogical opportunities into the educational process, in order to overcome the social difficulties and problems that have arisen. The purpose of the work is to determine how the musical content and activities in the teaching of musical culture can contribute to the proper public education of the personality of students during general informatization.

Ключевые слова: информатика, преподавание музыкальной культуры, общительность, учащиеся.

Keywords: computer science, teaching musical culture, sociability, students.

Информатика представляет собой организационно-технологический трудовой процесс на основе информации, информационных систем и информационных технологий. Информационно-коммуникационные технологии стали неотъемлемой частью жизни человека современной эпохи, предоставляя ему возможность обучения, образования, исследований, удовольствия и развлечений. Школа постоянно развивалась в соответствии с данными обстоятельствами и требованиями общества. С использованием компьютера в обучении центр тяжести переносится с процесса преподавания на процесс учения. Цель внедрения компьютера в преподавание заключается "в повышении эффективности учебного процесса, то есть более успешном освоении учебного материала за более короткий промежуток времени, чем обычно в преподавании" (Mihajlovic, 2013: 116). Многочисленные научно-исследовательские работы указывают на необходимость и важность использования современных информационных технологий в образовательном процессе, но существуют и такие, которые предостерегают от избыточного использования интернета. В частности, в поисках информации учащиеся встречаются в интернете с ложными данными или с содержанием, не соответствующим их возрасту. Было также отмечено, что молодежь проводит большую часть своего свободного времени возле компьютера, телефона, планшета, пренебрегая социальной жизнью и забывая о важности физической активности. Из-за длительного и неумеренного использования интернет-технологий все чаще возникают проблемы со здоровьем, такие как синдром усталых глаз, перенапряжение мышц шеи и спины, растяжение сухожилий рук, ожирение, снижение концентрации, головная боль и, безусловно, следует указать на зависимость от социальных сетей, замкнутость и изоляцию молодежи, а также все более выраженное отчуждение. Поэтому необходимо внедрить все имеющиеся педагогические инновации в процесс воспитания, чтобы преодолеть такие трудности и проблемы.

Музыкальная деятельность в преподавании в основном осуществляется коллективно, что позволяет студентам испытать чувство единения и развить такие факторы личности как честность, близость, безопасность, доверие, солидарность, эмпатию и т. д. В процессе совместного прослушивания музыкального произведения или их исполнения учащиеся расслабляются, обмениваются опытом, без усилий общаются и легче знакомятся. Кроме этого, выполняя движения вместе с музыкой, учащиеся физически активизируются и расслабляются.

В связи с этим в работе подчеркивается важность преподавания музыкальной культуры в процессе социального воспитания, а также общего духовного и физического развития учеников в условиях современной жизни.

Смысл и важность музыкального контента и музыкальной деятельности в условиях информатизации.

Исследования все чаще указывают на неподобающее и нецелесообразное использование современных информационных технологий и их ресурсов, особенно в свободное время, что отрицательно сказывается на социальной жизни молодежи. Экспер-

ты предупреждают, что значительное количество детей проводят больше времени в социальных сетях, чем с родителями, одноклассниками или сверстниками из своего окружения. Полностью отчужденные дети, не только из этой группы, но и дети, которые, как нам кажется, меньше времени "проводят в сети", становятся очарованы возможностями современных интернет-порталов и тем, что они видят на десктопе, что крайне отрицательно влияет на формирование их ценностных взглядов и жизненной позиции. Последствиями являются нарциссизм, депрессия, виртуальная эмпатия, замкнутость, отчуждение, самоизоляция, асоциальность и т. д. (Продич, Продич, 2016; Лажетич, Младенович, 2014).

Под термином "*общительность*" подразумевается склонность человека вступать в контакты и взаимодействовать с другими людьми, участвовать в социальных процессах и вступать в группы, в отличие от склонности избегать социальные контакты и отвергать общественные и социальные группы. Общительность - это существенное свойство человека как культурной и социальной личности, а "правила поведения, которые не соответствуют данному обществу можно рассматривать как отклонения относительно этого правила и форм отчуждения личности" (*Социологический лексикон*, 1982: 146).

В преподавании музыкальной культуры существует множество контентов и мероприятий, которые способствуют развитию общительности среди учащихся. Это в первую очередь песни, музыкальные игры, композиции для прослушивания, или мероприятия – пение, исполнение музыкальных игр, прослушивание музыкальных произведений и игра на детских музыкальных инструментах, которые в основном исполняются коллективно. Коллективная работа учащихся "является важным источником возможностей, которые улучшат пребывание ребенка в школе и ее среде, а также для выполнения задач трудового воспитания и развития морально ценных черт и сознаний, особенно тех, которые связаны с развитием чувства коллективизма, чести, ответственности, жертвоприношения, патриотизма и гуманизма" (Йованович, 2018: 381).

Для музыкальных педагогов коллективное пение – это способ общения, благоприятный для развития социально-эмоциональных компетенций учеников (Еремич et al., 2015). Большое количество текстов песен говорит о дружбе, přátельстве, содружестве, солидарности между людьми, доброте, патриотизме, любви к богу и людям. Правильно подобранные, они могут служить не только для развития музыкальных способностей учащихся, но и для развития позитивного отношения к обществу, воспитания их общительности и морали. Совместное пение способствует развитию социальных компетенций, связанных с пониманием действий других учеников в группе; развитию чувства соответствия общим целям группы; развитию чувства организованности, совместной работы; общению, поддержке других, развитию чувства толерантности, демократичности, принадлежности к нации и цивилизации (Павлович, 2019: 519).

Танец всегда играл значительную роль в жизни человека. В первых человеческих сообществах он был носителем социального смысла, представляя прамбулу ко всем видам совместного труда и деятельности. Выполнение традиционных танцев своего народа и других наций и народностей, с которыми мы сосуществуем, может послужить мощным инструментом межкультурного общения, социализации, приобщения и интеграции. В народных танцах, а также в других типах музыкальных игр (дидактическая музыкальная игра, музыкально-сценические и театральные произведения) учащиеся быстро осваиваются в коллективе, устанавливают сотрудничество и взаимопонимание, что облегчает процесс социализации в школьных условиях. Поскольку выполняются коллективно, музыкальные танцы и игры в идеале обеспечивают участие ребенка в общественной деятельности, способствуя правильному социальному поведению в группе. Они оказывают ненавязчивое, положительное и релаксирующее влияние на личность ребенка. Благодаря социальным контактам, ученики освобождаются от эгоцентризма и тщеславия, развиваясь в духе чистосердечия и альтруизма. Музыкальные танцы у учащихся развивают нравственные и интеллектуальные социальные чув-

ства, такие как симпатия, внимательность, сочувствие, уважение и понимание. Наравне с другими детскими танцами, в этом случае учащиеся также убеждаются, что товарищи необходимы им для достижения общих целей – разработки хореографии, гармоничного совместного исполнения движений соответственно музыке, совместном выступлении на школьном мероприятии, поэтому общение и общность понимается как необходимость и потребность. Музыкальные танцы, безусловно, позволяют учащимся проявлять свою собственную музыкальность и развивать индивидуальность, а также любые другие качества, которые его социализируют.

Прослушивание музыки занимает особое место в работе с учащимися младшего школьного возраста в процессе их адаптации к школьной среде. В этот период "музыка является прекрасным средством расслабления, социализации и развития общения, которое способствует установлению баланса и чувства безопасности в новой среде" (Матич, 1986: 68). Совместное прослушивание музыки на уроках музыкальной культуры у учащихся развивает дух единения и осознание общих социальных целей и художественных ценностей. Благодаря соответствующим произведениям различного эмоционального настроения развиваются чувства, имеющие важное значение для развития общечеловеческих ценностей личности в духе гуманистических традиций и идей, таких как любовь к семье, Родине, общей культуре, истории, а также уважение к другим народам и их культурным ценностям. Игра на детских музыкальных инструментах также может способствовать развитию общительности среди учащихся. Овладение техникой игры на этих инструментах без особых трудностей, особенно на ритмических ударных инструментах, "независимо от степени развития музыкальных способностей, делает всех учеников равными участниками урока музыки" (Стоянович, 1996: 65). Таким образом, у учащихся формируется чувство общественного признания, целесообразности, стремление к сотрудничеству, чувство справедливости и демократичности, которое способствует благоприятной социальной и рабочей атмосфере.

В современном обществе, с активным использованием компьютерных и телекоммуникационных технологий, высоким уровнем информации в повседневной жизни, ускоренным и непрерывным технологическим прогрессом и развитием, воспитание и образование становятся мощным фактором общего развития общества и его экзистенции. Образование осуществляет передачу и дальнейшее распространение знаний, насущного опыта и социальных ценностей. Информационное общество основано на знаниях, поэтому в нем основное внимание уделяется образовательной деятельности. Однако, если в обществе у каждой личности не развиваются такие способности, как коммуникативность, просоциальное поведение, кооперативность, способность к общению и сотрудничеству, ответственность, чувство долга, солидарность, альтруизм, моральные нормы, тогда такое общество не сможет интегрироваться в мировые научные, производственные, экономические и культурные процессы. Кроме того, из-за чрезмерного использования компьютера – длительного интернет-серфинга или играя видеоигры – все более распространенным является явление отчуждения среди личностей в связи с возникновением у них интернет-зависимости. В таких условиях необходимо инвестировать весь доступный педагогический опыт, знания и возможности и сосредоточиться на развитии позитивных социальных чувств, основанных на сотрудничестве, открытости, честности, доверии, товариществе и эмпатии. Человек-это прежде всего социальное существо, и как личность не может формироваться и развиваться изолированно от других, а исключительно в контакте с другими личностями. Необходимо поощрять молодежь к взаимному сотрудничеству, близости и общению в реальном, а не виртуальном мире, чтобы они развивались в соответствии с подлинными человеческими ценностями и потребностями. Музыкальный контент и мероприятия – пение, исполнение музыкальных танцев, прослушивание музыкальных произведений или игра на детских музыкальных инструментах в основном исполняются коллективно. Это представляет собой исключительную педагогическую возможность для развития у

учащихся общительности – универсальной ценности, на которую следует обратить особое внимание в условиях всеобщей дигитализации и информатизации.

Список литературы

1. *Михајловић, Т.* Самостално учење и образовно-васпитна постигнућа / Михајловић Т. Бања Лука: Филозофски факултет Бања Лука, 2013.
2. *Јовановић, Б.* Васпитни рад у школи / Јовановић Б. Београд: Завод за уџбенике, 2018.
3. The Effects of Methodical Approach to Vocal Performance on the Social-Emotional Competencies of The Early School-Age Children / Jeremić B., Šimonji Cernjak R., Markov Z., Pantić J. // *Croatian Journal of Education*. 2015. Vol. 17 (3). S. 151–185.
4. *Лажетић, Г.* Изгубљени у виртуелном свету, Зависност од интернета и видео игара са терапијским приручником / Лажетић, Г., Младеновић, И. Београд: Чигоја, 2014.
5. *Матић, Е.* Музика и предшколско дете / Матић Е. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 1986.
6. *Павловић, Б.* Васпитна вредност колективног музичког извођења у основној школи / Павловић Б. // Научни скуп Наука, настава, учење, Проблеми и перспективе / Снежана Маринковић (ур.). Ужице: Универзитет у Крагујевцу, Педагошки факултет у Ужицу, 2019. S. 511–524.
7. *Продић, С.* Like Холизам, Зависност од друштвених мрежа? Да, и то постпји / Продић С., Продић В. Требиње–Сарајево: Епархија Захумско-херцеговачка и приморска; Митрополија Дабробосанска, 2016.
8. *Sociološki leksikon*. Beograd: Savremena administracija, 1982.
9. *Стојановић, Г.* Настава музичке културе од 1. до 4. разреда основне школе / Стојановић Г. Београд: Завод за уџбенике, 1996.

УДК 613+371.7

В. В. Колбанов

V. V. Kolbanov

**ФГБОУ ВО «Первый Санкт-Петербургский государственный
медицинский университет имени академика И. П. Павлова»**

Минздарва России, Санкт-Петербург

Pavlov First St.Petersburg State Medical University, St. Petersburg

kolbanovv@bk.ru

АВТОРСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

AUTHOR'S MODEL OF A HUMAN HEALTHY LIFE STYLE FORMATION

Аннотация. Представлен многолетний опыт по формированию здорового образа жизни человека в организациях общего и профессионального образования, а также в системе повышения квалификации специалистов. Предложена обобщенная модель, состоящая из семи функциональных блоков, пригодная для построения частных программ здорового образа жизни в разных образовательных коллективах.

Abstract. Long standing author's experience of healthy life style forming in organizations of common and professional education and in system of raising the level specialists' skill is presented in the article. Generalized model contained seven functional blocks, suitable for creation of particular programmes of healthy life style in different educational groups, is proposed.

Ключевые слова: здоровье человека, образовательные организации, здоровый образ жизни, многолетний опыт, обобщенная модель, функциональные блоки.

Keywords: Human health, educational organizations, healthy life style, long standing experience, generalized model, functional block.

Предпосылки появления проблемы «Образование и здоровье»

Первая в России кафедра валеологии была создана в 1990 году в Ленинградском городском институте усовершенствования учителей (ЛГИУУ), где, несмотря на изменение названий учреждения, научно-педагогическая деятельность автора продолжалась более 18 лет.

Последнее десятилетие XX века оказалось историческим рубежом в сфере образования и в медицинской науке. В 1990 году в Медицинской газете были обозначены основные направления реорганизации здравоохранения [2]. Этому предшествовали Рекомендации Всесоюзного межведомственного совещания работников здравоохранения и народного образования по охране здоровья детей дошкольного и школьного возраста [8], а также 2-е издание монографии И. И. Брехмана «Валеология – наука о здоровье» [1]. Насколько значимой оказалась обсуждаемая проблема, подтвердила Первая Российская Ассамблея «Здоровье человека» [9]. Инициативы, исходившие из центра страны, послужили сигналом о необходимости создания службы здоровья в структуре региональной образовательной системы Ленинграда (Санкт-Петербурга). Кафедра валеологии взяла на себя инициативу опытно-экспериментальной работы в пяти школах города и нашла поддержку в Приказах Комитета по образованию Санкт-Петербурга 3 декабря 1993 года № 472 «О введении валеологической службы в образовательных учреждениях Санкт-Петербурга» и 3 октября 1994 года № 401 «О внедрении валеологических аспектов в учебный процесс в школах Санкт-Петербурга». Первые шаги создания системы обеспечения здоровья учащихся и педагогов выявили необходимость комплексного решения проблемы. Опыт кафедры по созданию службы здоровья в школах был отражён в публикациях [3–7].

Содержание опытно-экспериментальной работы в школах

На стадии становления валеологической службы в регионе последовательно решались следующие задачи:

1. Разработка и внедрение организационно-педагогических мероприятий по валеологическому обеспечению образовательных учреждений.
2. Подготовка материальной базы школы к изменению структуры и содержания образовательного процесса.
3. Целевое обучение педагогов основам валеологических знаний.
4. Создание программ валеологического образования учащихся.
5. Диагностика и коррекция потребностно-мотивационной сферы учащихся и педагогов.
6. Формирование базы данных о состоянии здоровья, о психофизиологических особенностях и возможностях детей, подростков и педагогических работников.
7. Создание консультативной сети по проблемам валеологии для учащихся, родителей, учителей, воспитателей.

Наряду с изменением учебного процесса в школах кафедрой валеологии был взят курс на создание стратегии формирования здорового образа жизни (ЗОЖ) всех субъектов образовательного процесса, а планы-заказы Комитета по образованию ежегодно включали задания на повышение квалификации и переподготовку педагогов в области валеологии. Опыт образовательной системы Петербурга был поддержан Министерством образования РФ и получил дальнейшее развитие в других регионах России.

Научно-исследовательская работа кафедры валеологии

По инициативе ректора дважды менялись названия ЛГИУУ (с 1992 года – Университет педагогического мастерства, с 2002 года – Академия постдипломного педагогического образования). За период 1992–2009 гг. кафедра подготовила 10 кандидатов и одного доктора наук, организовала и провела 5 Международных научных конгрессов валеологов, 6 Всероссийских и международных научно-практических семинаров, симпозиумов и конференций, приняла участие в трёх выездных совещаниях Комитета Государственной Думы РФ по охране здоровья. В течение этого времени постепенно совершенствовалась структурно-функциональная модель формирования ЗОЖ.

Содержание современной модели формирования ЗОЖ

В структуру модели входят семь основных функциональных блоков: организационный (управленческий), когнитивный (познавательный), методический, диагностический, аналитический, поведенческий, информационный (банк данных).

1. Организационно-управленческий блок включает в себя: повышение квалификации педагогов и тьюторов в области ЗОЖ; службу сопровождения из нескольких специалистов; организацию активного отдыха с целью предупреждения утомления; дополнительные образовательные и оздоровительные услуги. Деятельность службы сопровождения строится по циклическому итерационному алгоритму «диагностика – прогнозирование – профилактика – коррекция» до достижения желаемого результата.

2. Когнитивный блок нацелен на: повышение компетентности педагогов и учащихся в области ЗОЖ; овладение современным учением о сущности здоровья человека; ознакомление с оздоровительными технологиями в учебном и трудовом процессе; использование «арсенала» просвещения и культуры (клубы ЗОЖ, консультативная сеть).

3. Методический блок заключается в освоении методов исследования и приемов самообследования по основным компонентам здоровья: нравственному, физическому, соматическому, сенсорному, психическому, репродуктивному и социальному.

4. Диагностический блок нацелен на: диагностику функциональных состояний, мониторинг здоровья и образа жизни, аутодиагностику.

5. Аналитический блок – это анализ ценностных ориентаций и потребностно-мотивационной сферы обучающихся; анализ деятельности педагога по формированию, сохранению и укреплению здоровья обучающихся; анализ толерантности обучающихся к учебным режимам.

6. Поведенческий блок: помощь обучающимся в самооценке поведения и в освоении способов самоконтроля; выбор наиболее результативных форм кинезофилии; освоение методов психоаморегуляции и психоэмоциональной устойчивости.

7. Информационный блок: обращение к индивидуальному банку данных по мере необходимости сопоставления цели и результата деятельности.

Заключение

Экспериментально доказана результативность модели в организациях общего среднего образования, имеется позитивный опыт использования модели в организациях среднего и высшего профессионального образования, а также в системе повышения квалификации специалистов.

Список литературы

1. Брехман, И. И. Валеология – наука о здоровье. 2-е изд. / И. И. Брехман. Москва: Физкультура и спорт, 1990. 208 с.
2. Как спасти здоровье народа // Медицинская газета. 1990, 23 ноября. № 139 (5156).
3. Колбанов, В. В. Формирование здоровья детей в образовательных учреждениях / В. В. Колбанов // Валеология: Диагностика, средства и практика обеспечения здоровья. Владивосток: Даль наука, 1996. Вып. 3. С. 139–147.
4. Колбанов, В. В. Влияние профессиональной валеологической подготовки на здоровье студентов педколледжа / В. В. Колбанов, М. Г. Колесникова // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Здоровье студенческой молодежи: достижения науки и практики на современном этапе». Минск: ГК по делам молодежи РБ, 1999. С. 28–38.
5. Колбанов, В. В. Валеология: основные понятия, термины и определения / В. В. Колбанов. Санкт-Петербург: ДЕАН, 2001. 256 с.
6. Колбанов, В. В. Валеологический аспект деятельности учителя / В. В. Колбанов // Монологи об учителе: коллективная монография / науч. ред. В. Ю. Кричевский; сост. Е. В. Люликова. Санкт-Петербург: СПбАППО, 2003. С. 193–201.
7. Колбанов, В. В. Стратегия формирования здорового образа жизни учащихся / В. В. Колбанов // Основы здорового образа жизни. Санкт-Петербург: СПбАППО, 2007. 60 с.
8. Рекомендации Всесоюзного межведомственного совещания работников здравоохранения и народного образования по охране здоровья детей дошкольного и школьного возраста // Педиатрия. 1990. № 6. С. 103–104.
9. Чучалин, А. Г. Принципы формирования Государственной программы «Здоровье населения России» / А. Г. Чучалин // Первая Российская Ассамблея «Здоровье человека»: сокращенная стенограмма, Нижний Новгород, 15–18 мая 1991 г. Москва: Росфонд «Здоровье человека»; ИИА «Голос», 1992. С. 8–21.

НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ – ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ БУДУЩЕГО ВЫПУСКНИКА

OVER-PROFESSIONAL COMPETENCIES - THE BASIS FOR FORMING THE FUTURE GRADUATE

Аннотация. В статье рассматриваются основные надпрофессиональные компетенции, раскрываются их сущность и значение в становлении будущих специалистов в условиях реализации ФГОС.

Abstract. The article presents the main supra-professional competencies, revealing their essence and significance for future consultations in the context of the implementation of the GEF.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, навыки, умения, компетенции, надпрофессиональные компетенции.

Keywords: higher professional education, skills, abilities, competencies, supra-professional competencies.

Сегодняшний мир скоростей и турбулентности накладывает свой отпечаток на все сферы человеческой деятельности, включая и образование. Скорость перемен зашкаливает. Не успели в системе высшего профессионального образования адаптировать ФГОС, как ему на смену пришел ФГОС+, а в скором времени его сменил ФГОС+++. Тенденция последних лет постоянной смены образовательного стандарта, образовательных программ, учебных планов, значительно упрощает, сокращает не только содержание специализированных знаний, но нивелирует формирование профессиональных умений, навыков. Бесконечные изменения не позволяют полноценно осуществить реализацию системного подхода в развитии и профессиональном становлении личности студента-выпускника.

На рынке труда сейчас востребован не тот специалист, у которого больше документов, в виде сертификатов, дипломов, с обозначенными в них специальностями «устаревшими завтра», а тот, кто обладает реальными знаниями, навыками, умениями. При этом идеальный образ выпускника, по мнению работодателя – это человек с набором соответствующих компетенций и с опытом практической деятельности не менее 1 года.

Но для двадцать первого века недостаточно иметь профессиональные навыки. Уже сейчас возникает необходимость в наборе навыков, который позволит специалистам работать не только продуктивнее, эффективнее, быстрее, но легко переходить в другую сферу, эклектично соединяя знания различных отраслей. Именно такой набор позволит будущим выпускникам быть востребованными и конкурентоспособными не только на локальном, местном, отраслевом, но и на внешних, мировых рынках труда. Речь идет о надпрофессиональных навыках [3].

Главный ориентир формирования содержания высшего профессионального образования на будущее – Атлас новых профессий позволил выделить основные надпрофессиональные компетенции. Наиболее важными надпрофессиональными навыками в любой отрасли человеческой деятельности являются [1]:

Мультиязычность и мультикультурность. В настоящее время недостаточно говорить только на родном языке или знать один иностранный язык, по причине доплаты за его знание. Знание нескольких иностранных языков это профессиональная необходимость, связанная с работой в международных командах не системе онлайн с помощью переводчика, а именно в системе офлайн. При этом толерантность к другой культуре, другой вере является основой национального сотрудничества.

Навыки междотраслевой коммуникации. Для удовлетворения постоянно возрастающих потребностей мирового сообщества требуются продукты, созданные на стыке разных отраслей: химической и пищевой, информационных технологий и медицины, сельского хозяйства и нанотехнологий, биотехнологий и экологии и т.д. Это предполагает подготовку специалистов не узкого профиля, а широкого, со знаниями в смежных и/или не смежных отраслях. Чем выше уровень разноплановости, разносторонности знаний, и навыков их интеграции для достижения поставленных задач, тем выше ценность данного человека в глазах работодателей.

Клиентоориентированность. В первом десятилетии 21 века рынок, почти всех товаров, характеризуется перенасыщенным спросом. Производители столкнулись с проблемой избалованности потребителя, когда не достаточно просто клиенту дать товар, но и обеспечить его дополнительными услугами. Компаниям стало принципиально значимым максимально полно удовлетворять запросы потребителя, поэтому работодатели ищут работника, который может не просто знать, но и предугадывать желания клиента, т.е. клиентоориентированного сотрудника.

Умение управлять проектами и процессами. В настоящее время специалисты по управлению проектами и процессами являются самыми востребованными на рынке труда, особенно в России. Иметь в штате одного менеджера по проектированию рискованно и непродуктивно, поэтому компании уходят от строгой иерархической структуры в управлении и производстве и ищут сотрудников, обладающих социальными навыками: умение убеждать, влиять, мотивировать, вести за собой, слушать и слышать других людей, давать им обратную связь. Специалист одновременно и медиатор и ментор, способен расставить приоритеты, подобрать команду под проект. Данные навыки и умения будут все больше и больше востребованы как компаниям, так и людям, для введения своих личных проектов.

Работа в режиме неопределенности и быстрой смены условий задач. На данный момент, этот навык не просто актуален, а стратегически важен, т.к. связан с вопросом выживания. Любому руководителю, работнику, специалисту, человеку требуется навык быстрого и гибкого реагирования на изменения, навык эффективного распределения своих ресурсов. Умение концентрироваться на решении конкретной задачи, умение контролировать себя и адекватно воспринимать надвигающиеся перемены.

Способность к художественному творчеству. Как не парадоксально, но компьютеры, компьютерные программы, работающие по заданному алгоритму, не могут принимать креативные, нестандартные решения. Это прерогатива человека. А с учетом персонализированных товаров и подходов к потребителю работодатели ценят в работах творческое мышление и художественный, эстетический вкус.

Умение работать с людьми. Современное производство – это командный вид деятельности и от того, насколько работник готов работать в команде зависит эффективность всего производства. Умение не вступать в конфликты или их конструктивное разрешение важный навык повышающий эффективность человеческого сотрудничества в процессе трудовой деятельности.

Программирование ИТ-решений. Управление сложными автоматизированными комплексами. Практически все производство становится автоматизированным, поэтому обычного вузовского уровня компьютерной грамотности уже недостаточно. Значительно повысит конкурентоспособность и востребованность выпускника освоение базового уровня программирования.

Системное мышление. Системный подход является основой познания и исследования процессов, происходящих во всех аспектах человеческой жизни. Понимание устройства сложных систем, видение взаимосвязей и взаимозависимостей элементов системы, независимо от отрасли, вида деятельности является актуальным и востребованным навыком у специалиста для работодателей.

Навыки бережливого производства. Вспоминая известную фразу прошлого века «экономика должна быть экономной» можно с уверенностью утверждать, что в современных условиях руководители ищут сотрудников умеющих воплощать это девиз в производстве.

Экологическое мышление. Этот навык очень тесно связан с предыдущим навыком и включает в себя бережливое отношение к используемым природным ресурсам: экономия расхода воды, электроэнергии, бумаги, уменьшение объема отходов.

Критическое мышление. Любому работодателю важно иметь адекватных, не подверженных влиянию и манипуляциям работников, умеющих объективно судить, оценивать поступающую информацию из СМИ, сети Интернет.

Эмоциональный интеллект. Удивительней всего то, что с увеличением внедрений компьютерных технологий практически во все сферы жизни общества, возрастает потребность в эмоциональном интеллекте. Исследования показали, что IQ влияет на успехи и достижение целей очень мало. Большее значение имеет эффективное взаимодействие с другими; способность воспринимать эмоции как важные сигналы; способность мотивировать себя и других, положительно влиять на людей и ситуацию в целом; способность управлять собственными эмоциями, не позволяя им мешать достижению цели [2]. Именно высокий уровень эмоционального интеллекта позволяет заряжать сотрудников идеями; убеждать, на основе понимания интересов других людей; создавать благоприятную, творческую или рабочую обстановку. Такие сотрудники высоко ценятся работодателями, которые в свою очередь, осознают их значимость и важность для формирования положительного эмоционального климата в трудовом коллективе.

Перечисленные выше надпрофессиональные компетенции, необходимые будущему выпускнику, являются основой планирования содержания высшего профессионального образования на будущие пять – десять лет. И при планировании необходимо включать в образовательные программы учебные дисциплины, формирующие данные надпрофессиональные компетенции. Только при этих условиях российские выпускники вузов будут чувствовать себя уверенно при выходе на рынок труда.

Список литературы

1. *Атлас* новых профессий. URL: http://center-prof38.ru/sites/default/files/one_click/atlas_novyh_professiy_3.0.pdf/ Текст электронный.
2. *Значение* и роль эмоционального интеллекта. URL: <https://wiolife.ru/psihologiya/samorazvitie/znachenie-i-rol-emotsionalnogo-intellekta-v-zhizni-cheloveka/> Текст: электронный.
3. *Сырямкина, Е. Г.* Практика развития надпрофессиональных компетенций студентов в современном университете / Е.Г. Сырямкина, Т.Б. Румянцева, Е.Ю. Ливенцова. Текст непосредственный // Образование и наука. 2016. № 7. С. 117-135. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2016-7-117-135>

УДК 378.14.015.62:005.321

Е. Г. Лопес

E. G. Lopes

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет, Екатеринбург
State Vocational Pedagogical Universitet, Ekaterinburg*

lopes64@list.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ И КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ МОЛОДЕЖИ

PROFESSIONAL ORIENTATION AND COMPETITIVENESS OF YOUNG PEOPLE

Аннотация. В статье представлены теоретические аспекты и эмпирические результаты профессиональной направленности, компоненты конкурентоспособности, коммуникативно-социальная компетентность и организационные способности.

Abstract. The article presents theoretical aspects and empirical results of professional orientation, components of competitiveness, communicative-social competence and organizational abilities.

Ключевые слова: конкурентоспособность, профессиональная направленность личности.

Keywords: competitiveness, professional orientation of the individual.

В настоящее время развитие промышленности и экономическая ситуация в России, ориентирована на применение высоких технологий, которые предъявляют новые, повышенные требования к качеству подготовки специалистов, образовательному и профессиональному уровню выпускников колледжа, вуза, требования к профессиональным, личностным и психологическим характеристикам обучающихся по специальности. В отечественной психологии накоплен большой опыт исследования проблемы профессионального самоопределения. Это в первую очередь разработки таких ученых, как Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, С.Н. Чистякова, Е.И. Головаха. Общей особенностью подхода к проблеме является интерес к влиянию личностных аспектов на процесс профессионального самоопределения [4]. В работах Е.А. Климova профессиональное самоопределение понимается не просто как самоограничение, а как важный момент психического развития, как активный поиск возможностей развития, формирование себя как полноценного участника «сообщества профессионалов». В общем же виде профессиональное самоопределение понимается автором «как деятельность человека, принимающая то или иное содержание в зависимости от этапа его развития как субъекта труда» [4]. Профессиональная направленность понимается, как совокупность мотивационных образований влияет, на выбор профессии, и удовлетворенность профессиональной деятельностью. Профессиональная направленность представляет собой интегральное образование и характеризуется предметом профессиональной направленности, в качестве которого выступает предпочитаемая профессия; видами мотивов профессиональной деятельности; силой направленности, проявляющейся в степени выраженности стремления к овладению профессией и работе по ней. Хорошо подготовленный в психологическом и социальном плане молодой специалист легко адаптируется в профессиональной деятельности и это повышает конкурентоспособность специалистов на рынке труда. Ряд качеств таких как, неготовность проявлять инициативу, принимать самостоятельные решения, брать на себя ответственность, психологические проблемы в общении с коллективом, как правило, могут тормозить повышение конкурентоспособности специалиста. В настоящее время данное понятие приобретает особую значимость с педагогической и психологической точки зрения. В связи с интеграцией в рыночную экономику системы образования, выпускники образовательных учреждений рассматриваются с точки зрения их конкурентоспособности на рынке труда. Поэтому вопрос о понимании содержания конкурентоспособности студентов становится актуальным в психологических исследованиях [6,7]. В.И. Шаповалов отмечает, что высокий уровень конкурентоспособности это важнейшее требование к будущему специалисту. Автор определяет конкурентоспособность как социально ориентированную систему способностей, свойств и качеств личности, характеризующую ее потенциальные возможности в достижении успеха в учебе, профессиональной и вне профессиональной жизнедеятельности, определяющую адекватное индивидуальное поведение в динамически изменяющихся условиях, обеспечивающую внутреннюю уверенность в себе, гармонию с собой и окружающим миром [5]. С.А. Подосинников и Н.Б. Тарасова рассматривают психологическую сущность конкурентоспособности как сложное интегральное свойство личности, позволяющее ей в соответствии с индивидуальными способностями, интересами быть объективно и субъективно готовой участвовать в конкурентных отношениях в выбранной для себя сфере деятельности [3]. Л.М. Митина определяет феномен конкурентоспособности личности, как способность максимального расширения собственных возможностей с целью реализации себя личностно, профессионально, социально, нравственно. Автор понимает под конкурентоспособностью личности совокупность интегральных характеристик личности, таких как направленность, компетентность и

гибкость. По мнению Л.М. Митиной, развитие конкурентоспособной личности – это развитие рефлексивной личности, способной организовывать свою деятельность и поведение в динамических ситуациях, обладающей новым стилем мышления, нетрадиционными подходами к решению проблем, адекватным реагированием в нестандартных ситуациях [2]. Т.А. Жданко определяет конкурентоспособность личности студента как совокупность интегрированных устойчивых качеств, таких как рациональная познавательная активность, целеустремленность, трудолюбие, креативность, критичность, рискованность, стрессоустойчивость, лидерство, обуславливающих возможность успешного выполнения деятельности[1]. *Цель* исследования: выявить степень выраженности компонентов и факторов, определяющих конкурентоспособность студентов. *Объект* исследования является конкурентоспособность студентов. *Предмет* исследования: взаимосвязь компонентов конкурентоспособности с коммуникативно-социальной компетентностью и организационными способностями студентов. В исследовании участвовали 76 студентов. Анализ результатов по методике «Оценка уровня конкурентоспособности личности» позволяет сделать вывод, что уровень конкурентоспособности студентов выше среднего. У студентов проявляется четкое понимание целей своей деятельности, а также сформированы ценностные ориентации, при этом студенты проявляют стремление к высокому качеству конечного продукта в своей деятельности. Студенты проявляют способность к риску, способность быть лидером и интерес к непрерывному профессиональному росту. Анализ результатов по методике «Диагностика коммуникативной социальной компетентности» показал, что студенты проявляют общительность, которая выражается в открытости и легкости в общении, сообразительность и способность контролировать себя. Также у студентов сформирована, эмоциональная устойчивость и оптимистичное отношение к жизни и людям. При этом, у студентов проявляется тенденция к конформизму, что выражается в нежелании или неспособности принимать собственные решения невзирая на мнение группы. Склонность к асоциальному поведению на данной выборке студентов не выявлена. Анализ результатов по методике «тест коммуникативных умений» (Л. Михельсон) показал, что для студентов свойственен компетентный способ коммуникативного поведения, что может характеризовать выборку как коммуникативно-развитую. Анализ результатов по методике коммуникативные и организаторские способности показал, что у студентов хорошо развиты коммуникативные способности, а организационные способности выражены у студентов ниже среднего, что требует дополнительных мероприятий по их развитию. Студенты не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, проявляют инициативу в общении, но при этом, во многих делах избегают проявления самостоятельных решений, инициативы и ответственности. В результате корреляционного анализа была установлена взаимосвязь между шкалами конкурентоспособность, социально-коммуникативной компетентностью личности и организационными способностями. Также прослеживается обратная взаимосвязь между конкурентоспособностью личности и ее склонностью к асоциальному поведению, а также уровнем ее зависимости от группы. В результате факторного анализа были выявлены три фактора конкурентоспособности: фактор профессионального самосовершенствования, фактор социальных отношений и фактор коммуникативного поведения. Данное исследование не исчерпывает всех компонентов конкурентоспособности выпускников, и требует дальнейших изысканий.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что студенты, обладают готовностью проявить себя конкурентоспособными на рынке труда, при этом есть необходимость развития социально-коммуникативной компетентности, организаторских и коммуникативных способностей.

Список литературы

1. Жданко, Т. А. Образовательно-профессионального пространства вуза как педагогическое условие формирования конкурентоспособности личности студента: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. А. Жданко. Чита, 2011. 24 с. Текст непосредственный.

- 2 Митина, Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. Москва: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. 400 с. Текст непосредственный.
- 3 Подосинников, С. А. Психология конкурентоспособности: монография / С. А. Подосинников. Астрахань: Астраханский университет, 2008. 84 с. Текст непосредственный.
- 4 Пец, О. И. Профессиональная направленность личности / О. И. Пец. Текст непосредственный // Психологические науки. 2014. № 1. С. 35–41.
- 5 Шаповалов, В. И. Формирование конкурентоспособности школьников в условиях дополнительного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. И. Шаповалов. Ярославль, 2007. 38 с. Текст непосредственный.
- 6 Шафранов-Куцев, Г. Ф. Место системы профессионального образования в формировании конкурентоспособности выпускников / Г.Ф. Шафранов-Куцев, Г.З. Ефимова. Текст непосредственный // Образование и наука. 2019. № 21 (4). С. 139-161. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-4-139-161>
- 7 Ярошенко, С. Н. Содержание понятия «Профессиональная конкурентоспособность студентов ВУЗа» в контексте компетентностного подхода в образовательно-научном процессе / С. Н. Ярошенко. Текст непосредственный // Вестник ЮУрГУ. 2011. № 3. С. 70–73.

УДК [316.45+16.61]:316.4

М. В. Манакова

M. V. Manakova

*Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Нижний Тагил
Nizhny Tagil state social and pedagogical Institute (branch)
Russian state vocational pedagogical university, Nizhni Tagil
manakova-marina@mail.ru*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ И КОЛЛЕКТИВА В МИРЕ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ THE PSYCHOLOGY OF PERSONALITY FORMATION AND COLLECTIVE IN A WORLD OF UNCERTAINTY

Аннотация. в статье рассматривается понятие личности, понятие коллектива и его характеристик. Внимание уделяется противоречиям во взаимоотношениях между субъектами, которые приводят к отчуждению личности. Современный мир неопределённости представляет угрозу для развития личности, что требует осознанного выбора собственной стратегии жизни.

Abstract. the article deals with the concept of personality, the concept of collective and its characteristics. Attention is paid to the contradictions in the relationship between the subjects, which lead to the alienation of the individual. The modern world of uncertainty is a threat to the development of personality, which requires a conscious choice of their own life strategy.

Ключевые слова: личность, коллектив, неопределённость, самоопределение.

Keywords: personality, collective, uncertainty, self-determination.

В условиях быстро меняющегося мира человек переживает ситуацию неопределённости. Постоянные изменения, происходящие в настоящее время, требуют от человека умения быстро адаптироваться к новым условиям и адекватно реагировать на них.

«Интерес к исследованию этого явления в научной литературе повышается с каждым годом, но до настоящего времени точно не определено его смысловое содержание. Многие авторы понимают и объясняют неопределенность, связывая со смежными по смыслу понятиями: с проблемной ситуацией, с неведомым, неизвестным, ситуациями фрустрации, случайностью, непредсказуемостью и другими» [9, с. 140].

«Принцип неопределенности в максимальной степени стал представлен благодаря трансформациям бытийного плана, а именно – объективному нарастанию социальных изменений, превращающих систему социальных взаимодействий человека в поток неопределенных ситуаций и ставящих в качестве центральной проблему социального выбора» [2].

Под личностью здесь стоит обозначать «понятие, выработанное для отображения социальной природы человека, рассмотрения его как субъекта социокультурной жизни, определения его как носителя индивидуального начала (интересы, способности, устремления, самосознание и т.д.), самораскрывающегося в контекстах социальных отношений, общения и предметной деятельности и общения» [4].

Один из вариантов определения коллектива установил А.С. Макаренко: «Коллектив – это есть целеустремленный комплекс личностей, организованных, обладающих органами коллектива». «При этом он отмечал, что коллектив объединяет наличие социально (общественно) значимых целей» [6]. Также личность, вовлеченная в коллектив, формирует собственный психологический опыт, органично вплетая его в опыт общественный.

Конформность здесь есть «податливость человека реальному или воображаемому давлению группы, проявляющаяся в изменении его поведения и установок в соответствии с первоначально не разделявшей им позицией большинства» [5].

Необходимо также отметить, что категория неопределенности имеет двойственный характер. «Человек как активный субъект жизнедеятельности осваивает и структурирует не только окружающий его мир, но и особый, свой внутренний мир» [7].

Б.С. Алишев по этому поводу пишет, что: «человек, обладающий сознанием, сталкивается с неопределенностью не только внешнего, так называемого объективного мира, но и своего внутреннего, субъективного, и эта неопределенность тоже должна каким-то образом преодолеваться» [1, с. 4].

Одной из тем, непосредственно связанных с проблематикой отношения человека к неопределенности, является тема самоопределения» [7].

Также стоит отметить то, что неопределенность напрямую связана с психологическим благополучием личности [8]. «Психологическое благополучие, прежде всего, представляется как целостное, субъективное переживание, как интегральный психический феномен, совокупность переживаний, отражающее успешное функционирование индивида в социальном кругу, с благоприятным эмоциональным фоном, психика и организм которого находится в функциональном состоянии, а также это позитивный взгляд на себя и на окружающий мир» [3, с. 146].

Однако зафиксировать психологическое благополучие на определенном уровне не представляется возможным. Оно заключается в «постоянной балансировке на грани желаемого и реального, гармоничном процесс объединения частей в целое в контексте социума, целью которого является нахождение устойчивого равновесия» [3, с. 146].

Общая тенденция неопределенности современного общества порождает ряд противоречий в личности и взаимоотношениях между субъектами.

«Все эти вызовы личности находят отражение в современной психологии и социологии. Так американский социолог М. Симэ выделил шесть социально психологических проявлений отчуждения личности:

- бессилие – чувство своей неспособности контролировать события,
- бессмысленность – чувство непонятности, непостижимости общественных и личных дел,
- нормативная дезориентация – необходимость прибегать для достижения своих целей к социально-неодобряемым (нравственно-неприемлемым) средствам,
- культурное отстранение – отвержение принятых в обществе или определённой социальной группе ценностей,
- самоотстранение – участие в действиях которые не доставляют удовлетворения и воспринимаются как внешняя необходимость,
- социальная изоляция – чувство своей отверженности, неприятность окружающими.

Другой американский исследователь Р. Лифтон создал целую модель современного человека – Протея, который уже не чувствует себя автономной, устойчивой, замк-

нутой личностью (монадой), а постоянно изменяет свои личностные характеристики, ценности, стиль жизни» [5].

Таким образом, современное глобализированное общество неопределенности представляет, с одной стороны, материальные возможности для практически неограниченного развития личности, с другой стороны, размывает индивидуальность, сокращает уровень мотивации и устанавливает спектр социально-психологических противоречий в личности.

Список литературы

1. Алишев, Б. С. Психика и преодоление неопределённости / Б. С. Алишев // Психология. 2009. № 3. С. 3–26.
2. Белинская, Е. П. Неопределенность как категория современной социальной психологии личности / Е. П. Белинская // Психологические исследования. 2014. № 36. URL: <http://psystudy.ru/index.php/119-v7n36/1014-belinskaya36.html#e3> (дата обращения: 25.03.2019).
3. Вотинцева, Т. С. Взаимосвязь уровня толерантности к неопределенности и психологического благополучия личности / Вотинцева Т. С., Петренко В. Р. // Педагогика и психология образования. 2016. № 4. С. 145–149.
4. Грицанов, А. А. Новейший философский словарь. ЛИЧНОСТЬ, персона / А. А. Грицанов. URL: https://www.e-reading.by/chapter.php/149350/676/Gricanov_Noveiishiii_filosofskiii_slovar%27.html (дата обращения: 21.03.2019).
5. Группа и личность. URL: <https://works.doklad.ru/view/1AxVnH6LX6k/all.html> (дата обращения: 21.03.2019).
6. Гусева, Т. И. Психология личности / Т. И. Гусева. URL: https://www.e-reading.club/bookreader.php/99982/Guseva_Psihologiya_lichnosti.html (дата обращения: 21.03.2019).
7. Дубенцов, М. И. Категория неопределенности в психологической науке и профессиональном самоопределении личности / М. И. Дубенцов // Современные научные исследования и инновации. 2011. № 6. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2011/10/3078> (дата обращения: 21.03.2019).
8. Зинченко, Ю. П. Психолого-педагогические основания прогнозирования будущего профессионального образования: векторы развития. / Ю.П. Зинченко, Е.М. Дорожкин, Э.Ф. Зер. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 11-35. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-11-35>
9. Михина, М. В. Неопределенность: основные характеристики и определение / М. В. Махина. Текст: непосредственный // Инновационная наука. 2018. № 5. С. 140–143.

УДК 378.637.015.324:316.477:331.101.36

И. В. Мешкова
I. V. Meshkova

*Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Нижний Тагил
Nizhny Tagil state social and pedagogical Institute (branch)
Russian state vocational pedagogical university, Nizhni Tagil
meshkova-ntgspi@mail.ru*

ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА С ВЫРАЖЕННОЙ КОПИНГ-СТРАТЕГИЕЙ НА РАЗРЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ

READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGH SCHOOL WITH A STRONG COPING STRATEGY TO RESOLVE THE PROBLEMS

Аннотация. Представлены результаты исследования готовности к профессиональной деятельности студентов педагогического вуза, имеющих высокий уровень развития копинг-стратегии «на разрешение проблем». Статистически подтверждено, что такие студенты в большей степени готовы к педагогической деятельности, у них выражена профессиональная направленность и профессионально важные качества педагога: коммуникативные и организаторские склонности, лидерские способности, стрессоустойчивость.

Abstract. The article presents the results of a study of readiness for professional activity of students of a pedagogical University who have a high level of development of the coping strategy "to solve problems". It is statistically confirmed that such students are more ready for teaching activities, they have a pronounced professional orientation and professionally important qualities of a teacher: communicative and organizational aptitudes, leadership abilities, stress resistance.

Ключевые слова: копинг-стратегия «на разрешение проблем» (Д. Амирхан), готовность к профессиональной деятельности, профессиональная направленность педагога, профессионально важные качества педагога, студенты педагогического вуза.

Keywords: coping strategy "to solve problems" (D. Amirkhan), readiness for professional activity, professional orientation of the teacher, professionally important qualities of the teacher, students of pedagogical University.

Проблема профессиональной готовности будущих педагогических кадров является одной из центральных в теории, науке и практике профессионального образования. В современных условиях реформирования высшего педагогического образования студенту педагогического вуза важно понимать – к каким условиям нужно быть готовым в конкретном образовательном учреждении дошкольного, общего, дополнительного, среднего профессионального образования. Адаптироваться к новым условиям в ситуации неопределенности человеку может помочь его личностный ресурс, в частности, сформировавшийся механизм адаптивной копинг-стратегии на разрешение проблем.

Готовность к профессиональной деятельности определяется в словаре как «психическое состояние, предстартовая активизация человека, включающая осознание человеком своих целей, оценку имеющихся условий, определение наиболее вероятных способов действия; прогнозирование мотивационных, волевых, интеллектуальных усилий, вероятности достижения результата, мобилизацию сил, самовнушение в достижении целей» [1]. Несомненно, на этом пути у молодого специалиста могут возникать трудности, обусловленные как внутренними, так и внешними факторами, а значит, ему нужно быть психологически готовым к преодолению трудностей.

Проблема преодоления трудных жизненных ситуаций описывается в психологии понятием «копинг-поведение». Сталкиваясь с затруднениями, личность отвечает на воспринимаемую угрозу, демонстрируя ту или иную стратегию преодолевающего поведения [2, с. 476]. Дж. Амирхан все поведенческие стратегии, которые формируются у человека в течение жизни, разделил на три группы. Активными поведенческими стратегиями являются две – стратегии разрешения проблем и поиска социальной поддержки. При ярко выраженной третьей стратегии («избегания») человек старается избежать контакта с окружающей его действительностью, уйти от решения проблем.

С целью выявления доминирующих копинг-стратегий, влияющих на формирование готовности к профессиональной деятельности студентов Нижнетагильского государственного социально-педагогического института (г. Нижний Тагил), нами было проведено исследование, в котором приняли участие студенты третьего курса, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование». Всего было опрошено 145 человек в возрасте 19–24 лет, из них 27 юношей, 118 девушек. В качестве диагностического инструментария использовались несколько методик: 1) «Индикатор копинг-стратегий» (Д. Амирхан); 2) «Мотивация учения студентов педагогического вуза» (С.А. Пакулина, С.М. Кетько); 3) «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС-2) (В.В. Синявский, Б.А. Федоришин); 4) «Способность самоуправления» (Н.М. Пейсахов); 5) «Смыслжизненные ориентации» (Д.А. Леонтьев); 6) «Диагностика лидерских способностей» (Е. Жариков, Е. Крушельницкий); 7) Тест самооценки стрессоустойчивости (С. Коухен и Г. Виллиансон); 8) «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская); 9) «Диагностика социально-психологических установок личности» (О.Ф. Потемкина). Общая выборка была разделена на три группы в зависимости от уровня выраженности копинг-стратегии «на разрешение проблем». В первую группу ($n = 24$) вошли студенты с низким уровнем, во вторую группу – со средним уровнем ($n = 100$), в третью группу ($n = 21$) – студенты, у которых копинг-стратегию «на разрешение

проблем» можно рассматривать как доминирующую, ярко выраженную (высокий уровень). Статистическая обработка данных для трех независимых выборок проводилась по критерию Крускала-Уоллиса. Результаты представлены в таблице.

Таблица – Результаты сравнительного анализа показателей готовности к профессиональной деятельности студентов педагогического вуза с разным уровнем копинг-стратегии «на разрешение проблем»

Переменные	Средние ранги групп			Хи-квадрат	p – уровень значимости
	низкий уровень (n = 24)	средний уровень (n = 100)	высокий уровень (n = 21)		
Качества, характеризующие профессиональную направленность педагога					
Осмысленность жизни	42,13	75,40	96,88	20,095	0,000
Внутренние мотивы по- ступления в вуз	52,67	74,66	88,36	8,652	0,013
Автономность	61,77	71,61	92,45	6,392	0,041
Принятие решений	65,15	69,33	99,45	10,040	0,007
Планирование	55,90	72,04	97,12	11,049	0,004
Эмоциональное отно- шение	50,46	74,19	93,10	11,853	0,003
Результат	49,42	74,78	91,48	12,111	0,002
Труд	66,94	69,96	94,43	6,672	0,036
Общая способность са- моуправления	39,92	72,98	110,90	32,089	0,000
Профессионально важные качества педагога					
Коммуникативные склонности	55,94	73,31	91,02	7,875	0,020
Организаторские склонности	51,56	74,41	90,79	10,234	0,006
Лидерские способности	57,56	73,48	88,36	6,085	0,048
Стрессоустойчивость	95,38	72,08	51,81	12,254	0,002

Полученные результаты статистической обработки показали, что показатели готовности к профессиональной деятельности у студентов с высоким уровнем сформированности копинг-стратегии «на разрешение проблем» статистически значимо выше.

Студентов, ориентированных на разрешение проблем, отличает наличие в жизни целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу, сам процесс своей жизни они воспринимают как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Оценивая пройденный отрезок жизни, они испытывают удовлетворенность достигнутыми результатами в процессе самореализации. Им свойственно представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле (осмысленность жизни, $p = 0,000$).

Можно предположить, что понимание смысла своей жизни помогло студентам осознано осуществить выбор педагогической профессии и вуза, осуществляющего профессиональную подготовку специалистов в области образования (внутренние мотивы поступления в вуз, $p = 0,013$).

Об особенностях профессиональной готовности студентов этой группы свидетельствуют высокие показатели по четырем шкалам теста «Профессиональная готовность»: «автономность», «принятие решений», «планирование», «эмоциональное отношение». Студентов, реализующих копинг-стратегию «на разрешение проблем», отличает способность к профессиональному самоопределению, удовлетворенность своим профессиональным выбором, самостоятельность и ответственность в принятии реше-

ний, умение планировать свою профессиональную жизнь, прогнозировать профессиональное будущее, выстраивая индивидуальную траекторию профессионального развития, положительное эмоциональное отношение к выбранной педагогической профессии, что относится к важнейшим показателям профессиональной зрелости личности.

Высокий уровень коммуникативных и организаторских склонностей, лидерских способностей и стрессоустойчивости также можно рассматривать как необходимое условие для формирования готовности к профессиональной деятельности будущих педагогов.

Таким образом, на основе анализа полученных результатов можно сделать следующие выводы:

1. Эмпирическим показателем готовности к профессиональной деятельности студентов педагогического вуза можно считать высокий уровень копинг-стратегии «на разрешение проблем».

2. Выраженность копинг-стратегии «на разрешение проблем» сопряжена с высоким уровнем профессиональной педагогической направленности и сформированности основных профессионально важных качеств педагога: коммуникативных и организаторских склонностей, лидерских способностей и стрессоустойчивости.

3. В программу психологического сопровождения студентов с низким уровнем копинг-стратегии «на разрешение проблем» необходимо включить мероприятия, направленные на формирование активной поведенческой стратегии, при которой человек старается использовать все имеющиеся у него личностные ресурсы для поиска возможных способов эффективного разрешения проблемы.

Список литературы

1. *Словарь по профориентации и психологической поддержке*. URL: https://career_counseling_support.academic.ru/75/готовность_к_профессиональной_деятельности. Текст: электронный.

2. Сыченко, Ю. А. Личностная детерминация копинг-стратегий будущих педагогов / Ю. А. Сыченко, Ю. В. Сыченко // Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы : материалы Третьей международной научной конференции (Казань, 08–10 ноября 2018 г.). Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2018. С. 475–479. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37353509>. Текст: электронный.

УДК 371.135:159.923.2:331.101.3

Д. И. Мукумова, Д. А. Мустафоева

D. I. Mukumova, D. A. Mustafoeva

Ташкентский институт инженеров ирригации и механизации сельского хозяйства, Ташкент, Республика Узбекистан

Tashkent institute of irrigation and agricultural mechanization engineers

Tashkent, Republic of Uzbekistan

d.mukumova@mail.ru, d.mustafoeva@mail.ru

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ

ACMEOLOGICAL FACTORS ENSURING THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONALISM OF THE TEACHERS PERSONALITY

Аннотация. В статье содержится информация об акмеологическом подходе к проблеме профессионализма, о возможности по-новому осмыслить понимание сущности профессиональной компетентности, активного саморазвития, продуктивной реализации творческого потенциала в профессиональной деятельности.

Abstract. The article contains information on the acmeological approach to the problem of professionalism, about the possibility of a new understanding of the essence of professional competence, active self development, productive realization of creative potential in professional activities.

Ключевые слова: акмеология, личность, индивидуальный подход, профессионализм, профессиограмма, статус педагога.

Keywords: acmeology, personality, individual approach, professionalism, professiogram, teacher status.

Акмеология является основой для индивидуального личностно-профессионального развития, определяя начальные успехи личности, направленные на достижение высокого профессионализма, достижения «акме».

Акмеологический подход к проблеме профессионализма существенно отличается от других подходов тем, что акмеологический подход к проблеме даёт возможность по-новому осмыслить понимание сущности профессиональной компетентности, активного саморазвития, продуктивной реализации творческого потенциала в профессиональной деятельности и достижении «акме» профессионального развития. Задача акмеологического подхода, в отличие от других подходов, состоит в том, чтобы сформировать «творцов своего жизненного пути» именно за счет развития этих определенных личностных качеств, раскрытия и реализации личностного потенциала [1, 7].

С точки зрения акмеологического подхода речь идет не о достижении субъектом общественно приемлемого качества труда, а о предпосылках, условиях и факторах, способствующих достижению высокого уровня профессионализма, о прогнозах и путях, способах развития личности.

Основными методами, применяемыми для акмеографических описаний, являются экспертные опросы и оценки, собеседования со специалистами, анализ документов, профессиографические описания, результаты сравнительного анализа, психологическое тестирование, анализ динамических изменений в личностно-профессиональном развитии [2].

Анализ современных требований к подготовке инженера. требованиями к будущим инженерам как социально активной, инициативной, конкурентоспособной личности и недостаточным наполнением содержания его общей и профессиональной подготовки. Применение новых методик, акме-технологий. Противоречие между наличными профессионально-творческими умениями и отсутствием навыка их применением в решении инженерных задач, изменение образовательной парадигмы, переход к личностно-созидательной. Противоречие между потребностью в инженерах с профессионально-творческими умениями и отсутствием учебно-методических пособий [3].

Качественно новое управление будущим возможно только при действии закона опережающего развития качества человека, качества общественного интеллекта и качества образовательных систем в обществе, что обеспечивает именно акмеологический подход [4].

Среди значимых акмеологические условия развития профессионализма личности учителя мы назвали: повышение престижа деятельности педагогов в социуме; повышение социального статуса педагога; создание в учебном заведении развивающей профессиональной среды; возможность общения с учителем-мастером и передачи передового опыта; востребованность в обществе высокообразованных специалистов, способных оказывать реальную помощь учащимся в жизненном самоопределении; осознание перспектив собственного профессионального роста; гуманизация и акмеологизация школьного обучения, личностно-ориентированный и субъектный подход в процессе обучения школьников [5].

К акмеологическим факторам, обеспечивающим оптимизацию процесса развития профессионализма личности учителя мы отнесли: развитие профессионального самосознания учителя; мотивационная готовность учителя к самоизменениям, формирование у педагогов общечеловеческих ценностей и высокой мотивации на достижение результатов в развитии своих учеников; ориентация учителя на индивидуально-творческую самореализацию в педагогической деятельности; развитие профессионально-педагогических способностей, формирование психолого-педагогических знаний и умений у педагогов; развитие рефлексии учителя в ходе диалога об условиях образовательной среды.

Развитие профессионализма личности учителя, при акмеологическом анализе профессиональной деятельности учителя с целью выявления развития профессиона-

лизма личности учителя, который показал, что большинство ученых связывают развитие профессионализма личности учителей со становлением и развитием личности учителя как профессионала.

Профессионализм личности - это системное образование, имеющее сложную структуру и позволяющее учителю осуществлять профессиональную педагогическую деятельность, направленную на достижение «акме» не только учителем, но и учеником [6].

Профессионализм личности учителя выступает интегрирующим системным и структурным образованием, которое определяется сформированностью профессиональных знаний и умений, адекватностью самооценки, уверенностью в себе и своей компетенции. Оно связано со смысложизненными ценностями, выраженной мотивацией достижения, определяя тем самым успешность деятельности и субъективную удовлетворенность, а также оптимальный уровень мастерства, приводящий к профессиональному «акме».

Список литературы

1. *Вострикова, Т. А.* Акмеологические детерминанты развития профессионализма личности учителя: специальность 19.00.13: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Вострикова Татьяна Анатольевна. Москва, 2006. 233 с.
2. *Абульханова-Славская, К. А.* О субъекте психической деятельности / К. А. Абульханова-Славская. Москва: Наука, 1983. 288 с.
3. *Азаров, Ю. П.* Мастерство воспитателя / Ю. П. Азаров. Москва, 1971. 127 с.
4. *Акмеологический словарь* / под общ. ред. А. А. Деркача. Москва, 2004. 161 с.
5. *Акмеология: итоги, проблемы, перспективы: материалы научно-практической конференции, посвященной 10-летию кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности РАГС.* Москва: Изд-во РАГС, 2004. 270 с.
6. *Акмеология: учебник* / под общ. ред. А. А. Деркача. Москва: Изд-во РАГС, 2002. 650 с.
7. *Акмеологические аспекты сетевого взаимодействия в системе профессионально-педагогического образования: монография* / О. Б. Акимова [и др.]; под ред. О. Б. Акимовой. Екатеринбург: ФГАОУ ВО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2017. 157 с.

УДК 373.312.011.3-051:159.923.3:159.944.4

Е. П. Муллова, Л. Г. Пак

E. P. Mullova, L. G. Pak

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», Оренбург
Orenburg State pedagogical university, Orenburg
e-pavlovna@list.ru

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ И ЕГО ВЗАИМОСВЯЗЬ С ЛИЧНОСТНЫМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ

EMOTIONAL BURNOUT SYNDROME IN PRIMARY TEACHERS AND ITS RELATIONSHIP WITH PERSONAL CHARACTERISTICS

Аннотация. В статье рассматриваются особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов с различным опытом работы, предоставляются результаты исследований.

Abstract. The article considers the peculiarities of the manifestation of emotional burn-out syndrome in teachers with different experience, provides the results of research.

Ключевые слова: выгорание, эмоциональное выгорание, синдром эмоционального выгорания.

Keywords: burning out, emotional burning out, syndrome of emotional burning out.

Исследование проводилось в школах города Оренбурга с февраля по май 2019 г. В нем принимали участие 60 испытуемых. Из них 30 педагогов в возрасте 20–30 лет, имеющие стаж профессиональной деятельности от 1 до 10 лет, и 30 педагогов в возрасте 30–40 лет, имеющие стаж профессиональной деятельности от 11 до 20 лет. При этом в исследовании принимали участие только преподаватели начальных классов.

Для достижения цели и задач исследования применялись следующие методики:

1. Методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко (Бойко, 2010) [1, с. 12].

2. Самоактуализационный тест (САТ). Авторы: Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз (Фетискин, 2010) [3, с. 427].

Для выявления различий в особенностях эмоционального выгорания и личностных характеристик педагогов начальных классов с разным стажем профессиональной деятельности был использован метод сравнительного анализа (Т-критерий Стьюдента).

Анализируя выявленные различия в группах испытуемых, можно говорить о том, что у педагогов начальных классов со стажем профессиональной деятельности от 1 до 10 лет, по сравнению с их коллегами со стажем работы от 11 до 20 лет, обнаружены достоверно более высокие значения по показателям «самочувствие» ($t = 7,06$; $p \leq 0,000$), «активность» ($t = 5,95$; $p \leq 0,000$), «настроение» ($t = 3,53$; $p \leq 0,001$), «гибкость поведения» ($t = 2,04$; $p \leq 0,046$) и «спонтанность» ($t = 2,16$; $p \leq 0,035$).

Таким образом, данные свидетельствуют, что педагогам начальных классов, работающим от 1 до 10 лет в педагогической практике, в большей степени свойственно хорошее самочувствие, как в физическом, так и в психологическом плане; активность в профессиональной деятельности, любопытство к выполняемой деятельности, инициативность, интерес к учащимся, стремление творчески подходить к работе. А также свойственно хорошее настроение.

Это может объясняться интенсивной включенностью молодых специалистов в работу, интересом к профессиональной деятельности. Также педагогам начальных классов, работающим от 1 до 10 лет в педагогической практике, в большей степени свойственно одна из самых ярких черт учителей – гибкость поведения. То есть, они, способны мгновенно находить неожиданные, но педагогически верные способы разрешения возникающих педагогических ситуаций, менять освоенные способы (стратегии) выполнения задания, способны видеть объект под новым углом зрения, умеют свободно переносить и трансформировать приобретенный опыт в новые ситуации. Ну а с увеличением стажа работы у педагогов возрастает стереотипность, шаблонность мышления, закрепляются защитные психологические механизмы, ведущие, к повышению авторитарности, неспособности принять другую точку зрения, ригидности поведения. Все это препятствует взаимопониманию педагога и ребенка, сказывается на их психологическом здоровье.

Показатель «спонтанность» также имеет более высокое значение у педагогов начальных классов работающих до 5 лет в педагогической практике, по сравнению с их коллегами со стажем работы от 6 до 10 лет. Такой учитель способен спонтанно выражать свои чувства в не продуманных заранее действиях, быть самим собой.

У педагогов начальных классов, работающих от 11 до 20 лет, обнаружены достоверно более высокие значения по показателям «переживание психотравмирующих обстоятельств» ($t = -5,86$; $p \leq 0,000$), «загнанность в клетку» ($t = -4,80$; $p \leq 0,000$), «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» ($t = -12,40$; $p \leq 0,000$), «расширение сферы экономики эмоций» ($t = -6,36$; $p \leq 0,000$), «редукция профессиональных обязанностей» ($t = -8,29$; $p \leq 0,000$) и «психосоматические и психовегетативные нарушения» ($t = -4,46$; $p \leq 0,000$). То есть, педагогам начальных классов данной группы в большей мере свойственно испытывать симптомы всех трех фаз выгорания – напряжения, резистенции и истощения.

В частности, фаза напряжения – первая в развитии эмоционального выгорания, характеризуется у педагогов начальных классов со стажем работы от 11 до 20 лет наличием таких симптомов как переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, загнанность в клетку, тревога и депрессия. То есть, они, по сравнению со своими, более молодыми в профессии коллегами, чаще ощущают, что

обстоятельства, встречаемые ими в работе, давят и устранить их сложно, что вызывает ощущение «загнанности в клетку».

Вторая фаза развития выгорания – резистенция характеризуется у педагогов начальных классов со стажем работы от 11 до 20 лет возникновением таких симптомов как выборочное эмоциональное реагирование, расширение сферы экономии эмоций и редукция профессиональных обязанностей. То есть, им в большей степени, по сравнению с более молодыми в профессии коллегами, свойственно частично исключать эмоции из сферы своей профессиональной деятельности, экономить свой эмоциональный отклик на окружающих людей, на обстоятельства, различные сложные ситуации. Они стремятся упростить свою профессиональную деятельность, а экономия эмоций переносится с рабочей ситуации также и в обстановку семьи, общения с друзьями.

Третьей фазой развития эмоционального выгорания является истощение, характеризующееся возникновением у педагогов начальных классов со стажем работы от 11 до 20 лет такого симптома как психосоматические и психовегетативные нарушения. То есть, они, по сравнению со своими более молодыми в профессии коллегами, в большей мере ощущают физический дискомфорт, появляющийся по причине нарушения картины здоровья. Вероятно, возникающие эмоциональные переживания не находят своего адекватного выражения, вызывая ухудшение здоровья (эмоции «уходят» в телесные симптомы – головную боль, повышенное давление и т.д.).

Данные проявления могут объясняться тем, что длительно работающие в профессии педагоги начальных классов, вероятно, испытывают множество стрессовых факторов, при этом не происходит эмоциональной разгрузки, проработки психоэмоционального состояния и волнующих специалистов проблем.

В группе педагогов начальных классов со стажем работы до от 1 до 10 лет симптомы всех трех фаз эмоционального выгорания выражены в гораздо меньшей степени. Они обладают большей гибкостью в общении, активной позицией в социальном взаимодействии, открыты новому опыту.

Рассмотрев все выявленные различия в группах испытуемых, можно сформулировать следующие выводы:

1. Педагогам начальных классов со стажем профессиональной деятельности от 1 до 10 лет в большей степени свойственны следующие особенности:

- хорошее самочувствие, как в физическом, так и в психологическом плане; активность в профессиональной деятельности, любопытство к выполняемой деятельности, инициативность, интерес к учащимся, стремление творчески подходить к работе и хорошее настроение;

- менее выраженные симптомы эмоционального выгорания.

2. Педагогам начальных классов со стажем профессиональной деятельности от 11 до 20 лет в большей степени свойственны следующие особенности:

- сниженные показатели самочувствия, активности и настроения;

- более выраженные симптомы всех трех фаз выгорания – напряжения («переживание психотравмирующих обстоятельств», «загнанность в клетку»), резистенции («неадекватное избирательное эмоциональное реагирование», «расширение сферы экономии эмоций», «редукция профессиональных обязанностей») и истощения («психосоматические и психовегетативные нарушения»).

Полученные нами данные находят свое подтверждение в исследовании, проведенном С.М. Ериловой, где автор отмечает, что в большей степени выраженное состояние эмоционального выгорания выявлено у педагогов со стажем от 11 до 17 лет. У молодых специалистов со стажем до 10-лет, проявление эмоционального выгорания является невысоким (7–10%). Далее, в период от 20 до 25 лет проблема эмоционального выгорания проявляется у более 21% учителей [2, с. 123].

Соответственно, сниженные показатели психоэмоционального состояния учителей начальных классов, имеющих стаж профессиональной деятельности от 11 до 20 лет, могут быть связаны как с длительностью рабочего стажа, так и с тем, что специалисты испытывают постоянный стресс на работе, оказывающий негативное влияние на их психологическую и эмоциональную адаптацию.

Список литературы

1. Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. Санкт-Петербург, 2010. 32 с.
2. Ерилова, С. М. Профилактика эмоционального выгорания педагогов / С. М. Ерилова; Некоммерческое образовательное учреждение Центр образования Школа Здоровья «САМ-СОН». URL: <http://samson-corp.ru/Developments/MM18/mm18-10.pdf>.
3. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. Москва: Сфера, 2010. С. 426–433.

УДК 351/354.082.22

Г. А. Невский, Я. А. Григоренко, Т. М. Резер
G. A. Nevsky, Y. A. Grigorenko, T. M. Rezer
*ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени
первого Президента России Б. Н. Ельцина», Екатеринбург*
*Ural Federal University named after the first
President of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg*
g.nevsky@ottol.net

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО СУБЪЕКТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

FORECASTING THE PROFESSIONAL FUTURE OF THE SUBJECT OF ACTIVITY IN THE SPHERE OF STATE AND MUNICIPAL MANAGEMENT

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о прогнозировании профессионального будущего субъекта деятельности в сфере государственного и муниципального управления на основании нового целевого ориентира – служение государству.

Abstract. The article deals with the issue of forecasting the professional future of the subject of activity in the field of state and municipal management on the basis of a new target – service to the state.

Ключевые слова: государственное и муниципальное управление, субъект деятельности, прогнозирование профессионального будущего.

Keywords: state and municipal management, subject of activity, forecasting of the professional future.

В начале этого столетия в 2000 и 2010 годах Научно-исследовательским институтом развития профессионального образования Российской академии образования (И. П. Смирнов, Е. В. Ткаченко) были проведены Всероссийские социологические исследования профессионального образования, которые показали, что появилось новое поколение российских граждан с радикально изменившимися мотивами поведения, нравственными ценностями, ориентирами и проблемами, не ориентированными на формирование гражданской ответственности и служение государству [1, 2].

Например, академик Н. Д. Никандров в своей монографии «Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий» оценил сложившееся положение с воспитанием молодёжи на рубеже XXI века, представив убедительные доказательства, подтверждающие что растёт влияние факторов, примитивизирующих развитие личности, поощряющих упрощенное, часто циничное отношение к другим людям и обществу, презрение к государственным структурам и национальной безопасности [3].

Прогнозирование профессионального будущего у любого субъекта деятельности строится на системе ценностей, присущих каждой профессиональной группе и обусловленными этапом общественного развития, а также идеей, главенствующей в общественном сознании.

Ценности, сложившиеся у молодежи в начале нового столетия, имели преимущественно индивидуально-личностную направленность, были связаны с повышением роли материального фактора и осознанием этого обстоятельства. Отсюда на первое место вышли такие ценности, как собственное здоровье, готовность заниматься любым делом, лишь бы за него хорошо платили, и т.д.

Ценности же социального характера, гражданские, патриотические, то есть касающиеся благополучия других людей, экономического благополучия общества, не воспринимались в то время молодежью как доминирующие цели их деятельности. Профессиональные ценности у молодых людей, поступающих учиться в колледжи и вузы в тот период также не были сформированы, что подтвердили полученные данные – только около 10% молодых людей выбирали профессию, ориентируясь на семейную традицию. В основном же выбор профессии осуществляется либо самостоятельно (41,8%), либо под влиянием родителей (31,6%). Это позволило сделать вывод о том, что двадцать лет назад большинство студентов, поступающих учиться в колледжи и вузы, не имели достаточного представления о своей будущей профессии [1,2].

К сожалению, как показывают педагогический опыт и результаты наблюдения, социально-ориентированные ценности не становятся ведущими в личностном саморазвитии у современных молодых людей, однако, четко просматривается тенденция понимания значимости этого процесса в профессиональном развитии среди студентов по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление».

Обращение к теме служения государству актуально не только потому, что об этом заявил наш Президент В. В. Путин, что имеются исследования ученых разных специальностей, подтверждающих необходимость наличия в государстве общей идеологии, обеспечивающей его целостность и суверенитет, но и имеется потребность самих молодых людей в осуществлении собственной идентификации в соответствии с целями и функциями государства. На наш взгляд, это очень важный аспект для понимания всеми субъектами образовательных правоотношений, что профессиональная служебная деятельность государственного служащего базируется не на реализации собственных потребностей и мотивов, направленных на получение некой выгоды на государственной службе, а сосредоточена на служении государству и населению на профессиональной основе и в соответствии с сформированными социально-ценностными ориентациями.

В послании Президента РФ Федеральному Собранию 15 января 2020 года говорится о необходимости на конституционном уровне закрепить обязательные требования к лицам, которые занимают государственные, критически важные для обеспечения безопасности и суверенитета страны. К ним отнесены главы субъектов Федерации, члены Совета Федерации, депутаты Государственной Думы, Председатель Правительства, его заместители, федеральные министры, руководители иных федеральных органов, а также судьи не могут иметь иностранное гражданство, вид на жительство либо иной документ, который позволяет постоянно проживать на территории другого государства. Более жесткие требования предъявлены к лицам, претендующим на должность Президента Российской Федерации: предложено закрепить требование о постоянном проживании на территории России не менее 25 лет, а также не иметь иностранного гражданства. Развитие социально-ценностных ориентаций у студентов направления подготовки «Государственное и муниципальное управление» является актуальной темой по нескольким причинам. Во-первых, есть необходимость реформирования образовательных программ в высшей школе, что также обозначено в Указе Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», в котором Правительству Российской Федерации поручено при разработке национального проекта в сфере образования исходить из того, что в 2024 году будет необходимо обеспечить решение нескольких задач, одной из которых является модернизация профессионального образования, в том числе, посредством внедрения адаптивных,

практико-ориентированных и гибких образовательных программ, соответствующих требованиям времени и политической ситуации в стране.

Профессиональный потенциал будущих государственных служащих включает в себя личностное и профессиональное развитие человека. Исследования показывают, что чаще значимыми становятся такие ценности, как «интересная работа», «творчество», «жизнерадостность», «независимость», а наименее значимыми оказались «ответственность» и «исполнительность». Деловые и личностные качества выпускника по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление» определяют его профессиональные и служебные действия, направленные на сохранение традиционных и исторически сложившихся ценностей в России.

Комплексное объединение всех условий, на наш взгляд, будет способствовать успешной и эффективной реализации заявленной новой парадигмы профессионального образования в сфере государственного и муниципального управления.

Список литературы

1. Смирнов, И. П. Новый принцип воспитания: ориентация на интересы молодежи / Смирнов И. П., Ткаченко Е. В. Москва: Издательский отдел НОУ ИСОМ, 2005. 191 с. Текст: непосредственный.
2. Смирнов, И. П. Профессиональное образование и молодежь России. Сравнительное социологическое исследование (2000 и 2010 гг.) / Смирнов И. П., Ткаченко Е. В., Бурмистрова А. С. Москва: НИИРПО, 2012. 212 с. Текст: непосредственный.
3. Никандров Н. Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий / Н. Д. Никандров. Екатеринбург; Москва: Гелиос АРВ, 2000. 229 с. Текст: непосредственный.
4. Послание Президента Федеральному Собранию 15 января 2020 // Официальный сайт компании «Консультант Плюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_342959/ (дата обращения: 29.01.2020).
5. Указ Президента РФ от 07.05.2018 № 204 (ред. от 19.07.2018) «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» // Официальный сайт компании «Консультант Плюс». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_297432/ (дата обращения 27.01.2020).

УДК 371.13:378.147.82

Е. В. Неумоева-Колчеданцева
E. V. Neumoeva-Kolchedantseva

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», Тюмень
Tyumen Universiti, Tyumen
eneumoeva@yandex.ru

ТРЕНИНГ КАК ПРАКТИКА СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ¹

TRAINING AS A PRACTICE OF SUPPORT OF PERSONAL SELF- DETERMINATION OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL MAGISTRACY²

Аннотация. В статье рассматриваются возможности сопровождения личностного самоопределения студентов педагогической магистратуры в ходе тренинга. Тренинг рассматривается как комплексная социально-образовательная практика.

Abstract. The article considers the possibilities of supporting the personal self-determination of students of the pedagogical master's degree during the training. The training is considered as a complex social and educational practice.

Ключевые слова: тренинг, социально-образовательная практика, личностное самоопределение, педагогическое сопровождение.

Keywords: training, social and educational practice, personal self-determination, pedagogical support.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РФФИ, проект № 18-013-00106.

² The study was carried out with the financial support of the RFBR grant, project no. 18-013-00106.

В условиях повышения практикоориентированности педагогического образования большое внимание уделяется образовательным технологиям, которые, как правило, рассматриваются с точки зрения их возможностей в плане профессионального развития личности. Не оспаривая значимость профессионального самоопределения и развития будущего педагога на этапе обучения в вузе, хотим обратить внимание на то, что все-таки главным «инструментом» педагогической деятельности является личность педагога, уровень развития которой во многом определяет успешность и профессионального, и социального самоопределения. Приоритетный характер личностного самоопределения связан с объективными условиями «неопределенности», в которых человек сталкивается с невозможностью четкого самоопределения в терминах социальной и/или профессиональной идентичности, следствием чего могут быть либо «расщепленная» идентичность, либо ригидное самоопределение, не соответствующее динамичности социального бытия [2].

Таким образом для инициирования процесса личностного самоопределения необходим нетрадиционный формат учебных занятий, позволяющий студентам «выйти за рамки» привычных учебных и/или профессиональных действий и конвенциональных ролей. Считаем, что перспективной в этом плане социально-образовательной практикой является тренинг, понимаемый как тематически направленная работа в малых группах.

Социально-образовательный контент и организация тренинговых занятий складываются из следующих составляющих. *Коммуникативная составляющая* тренинга представляет собой неформальное общение, характер и структура которого задается известными правилами работы в группе (вербализация своих чувств и мыслей; обратная связь как корректное реагирование на действия друг друга; обмен опытом с целью взаимного ресурсирования; конфиденциальность и др.). Иначе говоря, коммуникативная составляющая представляет собой интенсивное эмоционально и интеллектуально насыщенное общение в ходе занятий.

Дискурсивная составляющая представляет собой обсуждение «затрагиваемых» в ходе тренинга проблем личностного и профессионального развития педагога (например, в ходе анализа проблемных ситуаций в текстовом и видео-формате, подготовки рефлексивных эссе и «встречных текстов»), что предполагает расширение профессионального тезауруса и грамотное ориентирование студента в «поле» теоретической информации (для чего уместно дозированное и наглядное представление информации – таблицы, рисунки, кластеры и пр.). Опыт организации дискурсивной составляющей тренинга в целях профессионального самоопределения и формирования профессиональной идентичности будущего педагога также представляет интерес в плане дальнейшей разработки нетрадиционных социально-образовательных практик [1].

Деятельностная составляющая тренинга включает действия студента в моделируемых на занятиях проблемных ситуациях и действия в реальных ситуациях, которые могут быть связаны с содержанием педагогической деятельности (например, в качестве проблемных могут быть «использованы» стрессогенные ситуации, провоцирующие «сбои» в саморегуляции; ситуации преодоления жизненных трудностей; ситуации затрудненного межличностного взаимодействия и др.). Моделирование на занятии проблемных ситуаций является своего рода подготовкой к выполнению профессиональных проб (если ситуации связаны с содержанием педагогической деятельности) [3] или социально-коммуникативных проб (если ситуации не связаны с содержанием педагогической деятельности). Социально-коммуникативную пробу мы рассматриваем как своего рода аналог профессиональной пробы. При этом, в отличие от профессиональной, социально-коммуникативная проба выполняется в жизненных ситуациях, как правило (но не обязательно), связанных с межличностным взаимодействием и предполагающих «отработку» значимых жизненных навыков (например, «отработку» приемов конструктивного общения).

Рефлексивная составляющая тренинга включает анализ и осмысление опыта, получаемого на занятии и в процессе выполнения проб. *Рефлексия* рассматривается как способность студента занять исследовательскую позицию по отношению в своей деятельности и себе как ее субъекту. Помимо «текущей» рефлексии, рефлексия как процедура подведения итогов, проводится в конце каждого занятия и тренинга в целом. Рефлексия позволяет зафиксировать наиболее значимые для личностного самоопределения «моменты» и связать их с актуальными и перспективными задачами развития личности.

Помимо рассмотренных составляющих тренинга, отражающих его содержательно-процессуальный аспект, важно обеспечить студентам возможность *продуктивной активности*, конкретным выражением которой станут подготовленные ими «образовательные продукты» (такие как, карта самооценки, рефлексивное эссе, встречный текст, индивидуальная траектория развития, проект, портфолио и др.). Образовательный продукт важен как объективизация интра- и интерпсихических процессов, актуализированных в ходе тренинга, как возможность отразить и зафиксировать основные результаты «работы над собой». Материальность продуктов придает дополнительный вес и убедительность «личностным» результатам тренинга.

Интеграция всех составляющих позволяет актуализировать проблему личностного самоопределения будущего педагога, что выражается в постановке ряда вопросов: Кто я? Какой я? Как я к себе отношусь? Как оцениваю себя? Что для меня значимо в жизни? Какими ценностями я руководствуюсь? Каковы мои цели? Каковы мои приоритеты? Как ко мне относятся другие люди? Каким я хочу быть? Что я делаю для достижения цели? Что нужно делать для достижения цели? и др.

В целом в ходе тренинга используются такие методы как: активные и интерактивные (проведение опроса в группе, развивающая игра, игровое имитационное моделирование – «отработка» приемов саморегуляции, объективизация способов реализации копинг-стратегий личности и др.); продуктивные методы (рефлексивное эссе, встречный текст, индивидуальная траектория личностного роста, проект, портфолио и др.). Широкий, но при этом «лично-ориентированный» арсенал методов и средств позволяет рассматривать тренинг как практику сопровождения личностного самоопределения будущего педагога.

Преподаватель, осуществляющий сопровождение, выступает как своего рода посредник между личностью и «неопределенной» социальной действительностью и помогает студенту внести определенность в свой собственный образ «Я», жизненные и профессиональные перспективы, наметить траекторию дальнейшего развития. Интегративным результатом тренинга является способность и готовность личности к самоопределению, самореализации, самоактуализации в широком жизненном контексте.

В заключение отметим, что в нашем опыте разработана и опробована программа тренинга [4], а имеющийся опыт сопровождения личностного самоопределения студентов педагогической магистратуры в ходе тренинга позволяет позитивно оценивать дальнейшие перспективы этого направления социально-образовательной практики.

Список литературы

1. *Белякова, Е. Г.* Опыт развития профессиональной идентичности студентов-педагогов в условиях тренинга личностно-профессионального роста / Белякова Е. Г., Неумоева-Колчеданцева Е. В., Быков С. А. Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64–1. С. 46–51.
2. *Леонтьев, Д. А.* Личность в непредсказуемом мире. Текст: непосредственный // Методология и история психологии. 2010. Т. 5, вып. 3. С. 120–140.
3. *Неумоева-Колчеданцева, Е. В.* Развивающий потенциал профессиональной пробы как метода обучения будущих педагогов / Е. В. Неумоева-Колчеданцева. Текст: непосредственный // Психологическая наука и образование. 2017. № 6. С. 34–44.
4. *Неумоева-Колчеданцева, Е. В.* Педагогическая деонтология: современная интерпретация: учебное пособие / Е. В. Неумоева-Колчеданцева. Москва: Юрайт, 2019. 168 с. (Университеты России). Текст: непосредственный.

ОПТИМИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

OPTIMIZATION OF TRAINING OF PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL PERSONNEL IN THE PROCESS OF PHYSICAL EDUCATION

Аннотация. Автор показывает неравномерность профессионального становления будущих бакалавров. Проведенное исследование демонстрирует возможности физического воспитания в конструктивном преодолении кризисов профессионального выбора студентов педагогических вузов.

Abstract. The author shows the uneven professional development of future bachelors. The conducted research demonstrates the possibilities of physical education in constructive overcoming of crises of professional choice of students of pedagogical universities.

Ключевые слова: студенты, кризисы профессионального выбора, активная политика поведения, физическое воспитание, спортивные игры.

Keywords: students, crises of professional choice, active behavior policy, physical education, sports games.

В процессе учебы в вузе выделяют неравномерность профессионального становления будущего бакалавра: может возникнуть неуверенность в правильности выбора профессиональной деятельности, снижение интереса к учебе, осознание отсутствия способностей к будущей специальности. Все это ведет к наступлению кризиса профессионального выбора [1, 2, 3].

Наиболее значимый переломный момент в процессе обучения студентов педагогического вуза наступает после педагогической практики, когда возможно наступление эффекта «когнитивного диссонанса». У студентов вступают в противоречие нормативные знания, полученные в вузе и реальное состояние современной системы образования. Наступает кризис профессионального самоопределения, который отрицательно влияет как на формирование социально-профессиональных качеств, так и на психофизическое здоровье будущих педагогов [2]. Как же минимизировать влияние данного кризиса на процесс профессионального становления студентов педагогических вузов?

Физическое воспитание бакалавров должно решать две задачи: оздоровление студентов и оптимизация их профессиональной подготовки. Профессионально-образовательная направленность физического воспитания в педагогических вузах заключается в формировании значимых компетенций, социально и профессионально важных качеств будущих педагогов. Следовательно, для конструктивного решения кризиса профессионального выбора физическое воспитание должно способствовать формированию у студентов соответствующих качеств.

По мнению Э.Ф. Зеера только активная политика поведения индивида делает возможным самореализацию, самостроительство своей жизни и является основополагающим условием в преодолении кризисов профессионального становления [1]. Активная политика поведения отличается проявлением предприимчивости, надежности, целенаправленности действий, фундаментальностью когнитивных и морально-волевых установок. Осознанная демонстрация данных качеств возможна лишь при оптимальном состоянии эмоционально-афферентной сферы и психосоматических характеристик у студентов [3].

В рамках данного исследования мы проанализировали средства физического воспитания, выявляя виды спорта и комплексы физических упражнений, наиболее эф-

фективно формирующие активную политику поведения у занимающихся студентов. Анализ показал, что одним из видов спорта, успешно формирующих активную политику поведения, являются спортивные игры. Формирование активной политики поведения в ходе нашего исследования осуществлялось спортивными играми в тренировочных режимах.

Принимавшие в исследовании студенты были расформированы на две группы: контрольное отделение (ОФП), в котором студенты занимались физическими упражнениями в рамках дисциплины «Прикладная физическая культура»; экспериментальное отделение (Спортивные игры), в котором студенты занимались спортивными играми.

Для определения продуктивности спортивных игр в формировании активной политики поведения у студентов отделений «ОФП» и «Спортивные игры» исследовалась эмоционально-афферентная сфера (уровень тревожности) в начале обучения и после педагогической практики.

На начальном этапе обучения в первом семестре тревожность студентов (как реактивная, так и личностная) соответствовала умеренным показателям, что подтверждало адекватное восприятие текущей ситуации студентами и в отделении «ОФП», и в отделении «Спортивные игры».

Наибольший интерес в рамках нашей работы имеют результаты исследования после педагогической практики (3 курс, 6 семестр), когда у многих студентов педагогических вузов наступает кризис профессионального выбора. Данные полученные при тестировании тревожности приведены в таблице 1.

Таблица 1. – Показатели уровня тревожности студентов (3 курс, 6 семестр).

отделение	тест Спилбергера – Ханина			
	Реактивная тревожность		Личностная тревожность	
	М ± m	p	М ± m	p
Спортивные игры	42,4±2,06	< 0,05	40,6±2,31	< 0,05
ОФП	51, 9±3,02		48,3±3,33	

Примечание. До 30 баллов – низкая тревожность, 31–45 баллов – умеренная тревожность, 46 и выше – высокая тревожность.

Как видно из данных, приведенных в таблице, студенты отделения «Спортивные игры» демонстрируют умеренные значения как реактивной, так и личностной тревожности. У студентов в отделении «ОФП» мы наблюдаем превышение нормативных показателей.

Априори тревожность не является негативным состоянием. Умеренная тревожность обязательная характеристика активной личности [1, 3]. Однако высокая личная тревожность демонстрирует предрасположенность воспринимать большую часть жизненных ситуаций как угрозу, может способствовать нервным срывам и возникновению различных психосоматических заболеваний. Реактивная тревожность определяется накалом различных чувств, излишним беспокойством и раздражительностью. Повышенная реактивная тревожность способствует нарушениям внимания и координации в различных действиях. Конструктивный выход из любого кризисного состояния характеризуется оптимальным уровнем «полезной тревоги» [3].

Исследование эмоционально-афферентной сферы у студентов после педагогической практики (3 курс, 6 семестр) убедительно продемонстрировало, что студенты отделения «Спортивные игры» характеризуются оптимальным уровнем тревожности во время кризиса профессионального становления. Данный кризис характеризуется увеличением скорости протекания умственных процессов и ухудшением психосоматических реакций организма. Студенты отделения «Спортивные игры» демонстрируют более высокую стрессоустойчивость к факторам образовательного процесса педагогических вузов необходимую для конструктивного выхода из профессиональных кризисов,

что свидетельствует о положительной динамике в формировании активной политики поведения.

Механизмом, формирующим качества необходимые для активной политики поведения, является комплекс факторов характерных для спортивных игр: повышенный эмоциональный фон и высокая конкуренция; быстрая смена игровых ситуаций в жестком лимите времени; для победы необходимо комплексное проявление качеств, причем в самых разнообразных сочетаниях в зависимости от одномоментных внешних факторов.

Список литературы

1. Зеер, Э. Ф. Стратегические ориентиры подготовки педагогических кадров для системы непрерывного профессионального образования / Э. Ф. Зеер, В. С. Третьякова, В. И. Мирошниченко. Текст: электронный // Образование и наука. 2019. № 21 (6). С. 93–121. URL: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-6-93-121>

2. Миронова, С. П. Инновационные технологии в профессиональной подготовке бакалавров: монография / С.П. Миронова, Е. Б. Ольховская, Т. А. Сапегина. Екатеринбург, 2019. 171 с. Текст: непосредственный.

3. Ольховская, Е. Б. Профессионально-образовательные технологии в физическом воспитании студентов педагогических вузов / Е. Б. Ольховская // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 58 (3). С. 199–203. Текст: непосредственный.

4. Ханин, Ю. Л. Диагностика состояния тревоги и личной тревожности у детей и подростков / Ю. Л. Ханин. Вильнюс, 1988. 56 с. Текст: непосредственный.

УДК 378.635:[378.126:331.101.31]

Л. В. Палий

L. V. Paliy

Челябинский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», Челябинск

*Chelyabinsk branch of Russian Presidential Academy
National Economy and Public Administration, Chelyabinsk
lady-x261182@mail.ru*

К ПРОБЛЕМЕ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗИТИВНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ВУЗА ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ

ABOUT THE PROBLEM OF ADVANCED LEVEL OF POSITIVE PROFESSIONAL RESPONSIBILITY OF ACADEMIC STAFF OF H.E.I. OF PUBLIC SERVICE

Аннотация. Статья посвящена характеристике и обоснованию необходимости опережающего уровня сформированности позитивной профессиональной ответственности научно-педагогических работников, осуществляющих подготовку будущих юристов для государственной службы. Автор приводит ряд показателей, наличие которых свидетельствует об указанном опережающем уровне, а также предлагает некоторые способы оценки актуального уровня сформированности позитивной профессиональной ответственности исследуемой категории субъектов.

Abstract. The article is devoted to the characterization and justification of the need for an advanced level of formation of positive professional responsibility of scientific and pedagogical workers who train future lawyers for public service. The author provides a number of indicators that indicate this leading level, and also offers some ways to assess the current level of formation of positive professional responsibility of the studied category of subjects.

Ключевые слова: позитивная профессиональная ответственность, опережающий уровень профессиональной подготовки, научно-педагогические работники, подготовка будущих юристов, государственная служба.

Keywords: positive professional responsibility, advanced level of professional training, research and teaching staff, training of future lawyers, public service.

Профессиональная подготовка государственных служащих содержательно обладает некоторыми особенностями, вызванными спецификой будущей профессиональной

деятельности данной категории специалистов. В частности, необходимо помнить, что «слуги государевы» должны априори обладать высоким уровнем профессиональной ответственности в силу того, что являются представителями государства для обычных граждан. Данный тезис получает подтверждение в ряде научных исследований [8, с. 30], [2, с. 58].

Предметом нашего научного интереса является формирование позитивной профессиональной ответственности будущих юристов для государственной службы. Следовательно, кроме особенностей профессиональной ответственности государственных служащих, мы также должны учитывать и особенности профессиональной ответственности юристов. В частности, юрист, чья профессиональная деятельность будет осуществляться на должностях государственной службы, должен тем более (по сравнению с обычным государственным служащим – управленцем в какой-то области) обладать высоким уровнем позитивной профессиональной ответственности, поскольку его образовательный уровень предполагает представление об ответственности во всех ее многочисленных проявлениях через такие понятия как правонарушение, преступление, санкции, наказание и т.д. [7, с. 78].

Представляется, что научно-педагогические работники, которые осуществляют подготовку такого рода специалистов, должны обладать опережающим студентов уровнем сформированности позитивной профессиональной ответственности. Элемент «позитивности» в контексте формирования профессиональной ответственности предполагает «глубокое внутреннее убеждение добровольно выполнять должностные обязанности и требования правовых норм» [4, с. 90].

Однако, особое внимание следует обратить на то, что уровень позитивной профессиональной ответственности научно-педагогических работников должен быть опережающим. Это позволит в некотором роде обеспечить опережающий уровень профессионального образования и самих студентов, что на данный момент является одной из актуальнейших задач высшего образования и предметом многочисленных научных дискуссий [1; 3; 5].

Причем, обязательным этапом педагогического эксперимента в данном случае будет определение опытным путем конкретного количественного интервала «опережения» уровня сформированности позитивной профессиональной ответственности у педагогов по сравнению со студентами (предположительно он может составлять 10–15%).

На наш взгляд, одним из показателей опережающего уровня сформированности позитивной профессиональной ответственности научно-педагогических работников, является организация образовательного процесса на основе определенных, наиболее эффективных методологических подходов. К таковым, в частности, можно отнести трансдисциплинарный подход. Трансдисциплинарность в образовании обеспечивает систематизацию и интеграцию знаний из нескольких дисциплин на более высоком уровне абстракции. После такой обработки, дисциплинарные знания становятся полностью адаптированными к их совместному использованию в решении научно-исследовательских и практических проблем любой сложности и комплексности, в том числе проблем учебно-профессиональной и профессиональной деятельности. Следовательно, трансдисциплинарный подход – это очень экономная стратегия обучения, наиболее короткий путь к достижению целей образования, поскольку трансдисциплинарные знания являются фундаментом сразу многих дисциплин [9, с. 70].

Кроме того, использование трансдисциплинарного подхода позволяет максимально приблизить систему оценочных средств к условиям будущей профессиональной юридической деятельности посредством привлечения в качестве внешних экспертов оценки уровня подготовленности потенциальных работодателей, юристов-практиков, государственных служащих смежного профиля деятельности и т. п. [6, с. 18], а также преодолеть за счет формирования трансдисциплинарных знаний так называемое «клиповое» мышление современных студентов, активных пользователей циф-

ровых гаджетов, которое характеризуется разорванностью и отсутствием способности к системному мышлению, а также к формированию целостного научного мировоззрения [10, с. 56].

Другим, на наш взгляд, не менее важным показателем опережающего уровня сформированности позитивной профессиональной ответственности научно-педагогических работников является использование передовых технологий в образовательном процессе, в частности, VR-технологий (технологии виртуальной реальности). По мнению ряда исследователей, «образование с использованием виртуальной реальности позволяет наглядно показывать обучающимся все аспекты реального объекта или процесса, что в целом дает колоссальный эффект, улучшает качество и скорость образовательных процессов» [10, с. 57]. Таким образом, VR-технологии дают возможность создавать виртуальные модели, которые с высокой степенью достоверности отражают реальные процессы, сопровождающие профессиональную деятельность, и тем самым обеспечивает качество и эффективность подготовки специалистов в различных областях, в том числе, - будущих юристов для государственной службы, которые будут обладать компетенциями, необходимыми в эпоху цифровой трансформации социальных отношений.

Представляется, что для оценки актуального уровня сформированности искомого качества возможно соотнести ее с объемом исполнения долга (должностных обязанностей), что возможно осуществить, например, в ходе аттестации профессорско-преподавательского состава. Аттестация педагогических работников из числа профессорско-преподавательского состава в силу закона является обязательным мероприятием и проводится в целях подтверждения соответствия педагогических работников занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности. Оценить актуальный уровень сформированности позитивной профессиональной ответственности таких работников, с нашей точки зрения, возможно и через соответствие исполняемых обязанностей с их объемом, закрепленным в законе, а также посредством анализа отношения научно-педагогических работников к качеству взаимодействия со студентами в ходе образовательной деятельности, а также с помощью анализа содержания и результатов профессиональной деятельности.

Список литературы

1. *Вербицкая, Н. О.* Компетентность ориентации и адаптации на рынке труда: акмеологические основания исследования / Н. О. Вербицкая, М. Э. Матафонов, В. А. Федоров. Текст: непосредственный // Образование и наука. Известия УрО РАО. 2005. № 5. С. 52–58.
2. *Грязнова, Е. Д.* Формирование нравственно-этических ценностей у будущих государственных служащих (таможенников) как основы высококачественной профессиональной деятельности / Е. Д. Грязнова. Текст: непосредственный // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2013. № 2, т. 19. С. 55–58.
3. *Кислов, А. Г.* От опережающего к транспрофессиональному образованию / А. Г. Кислов. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 1. С. 80–88.
4. *Кожевников, В. В.* Статус позитивной юридической ответственности в понятийно-категориальном аппарате общей теории права / В. В. Кожевников, А. Ф. Караваев, В. О. Зверев. Текст: непосредственный // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2018. № 3 (74). С. 88–94.
5. *Львов, Л. В.* Перманентный теоретико-практический образовательный процесс как фактор опережающего уровня профессиональной подготовки в период цифровой трансформации / Л. В. Львов. Текст: непосредственный // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2019. Т. 11, № 2. С. 27–33.
6. *Львов, Л. В.* Теория проектирования и практика реализации трансдисциплинарно-компетентностной системы оценочных средств / Л. В. Львов. Текст: непосредственный // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2011. № 2. С. 17–25.
7. *Палий, Л. В.* Специфические принципы формирования позитивной профессиональной ответственности государственного уровня будущих юристов для государственной службы /

Л. В. Палий. Текст: непосредственный // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2019. Т. 11, № 3 (45). С. 76–82.

8. Смольякова, Г. И. Формирование социально-профессиональной ответственности у будущих муниципальных служащих / Г. И. Смольякова. Текст: непосредственный // Казанский педагогический журнал. 2009. № 5. С. 27–33.

9. Солодова, Е. А. Об актуальности трансдисциплинарных технологий в высшей школе / Е. А. Солодова, П. П. Ефимов, И. О. Ефимова. Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы III Международной научной конференции (г. Казань, октябрь 2015 г.). Казань: Бук, 2015. С. 169–171.

10. Чернышева, М. В. Применение технологий виртуального обучения для повышения качества образования / М. В. Чернышева, Л. В. Львов, В. А. Чернов. Текст: непосредственный // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2017. Т. 9, № 2. С. 54–63.

УДК 355.231.1:37.011.32-052:[316.477:316.614]

Ю. М. Перевозкина, А. С. Тишкова

Yu. M. Perevozkina, A. S. Tishkova

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет», Новосибирск
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk
per@bk.ru, umarowa.albina@yandex.ru

**ТЕМПОРАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА РОЛЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ И СОЦИАЛЬНО-
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ КАК ПРОГНОЗИРОВАНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО УЧАЩИХСЯ КАДЕТСКИХ КОРПУСОВ
TEMPORAL SPECIFICITY OF ROLE BEHAVIOR AND SOCIAL-PSYCHOLOGICAL
ADAPTATION HOW TO FORECAST PROFESSIONAL FUTURE OF STUDENTS
OF CADET CORPS**

Аннотация. В статье рассматриваются темпоральные характеристики ролевого поведения как фактор, оказывающий влияние не только на процесс адаптации в социуме, но и на формирование будущей профессиональной позиции кадетов.

Abstract. The article considers the temporal characteristics of role behavior as a factor that influences not only the process of adaptation in society, but also the formation of the future professional position of the cadets.

Ключевые слова: темпоральность, временная перспектива, ролевое поведение, социально-психологическая адаптация, профессиональное будущее, кадеты.

Keywords: temporality, temporal perspective, role behavior, social-psychological adaptation, professional future, cadets.

В настоящее время в условиях стремительного изменения социокультурного пространства предъявляются все более высокие требования к адаптационным характеристикам личности. При этом личность как социальный субъект в процессе вхождения в социальные отношения претерпевает определенные индивидуальные трансформации. В современных социокультурных условиях присутствует большое количество специализированных довузовских образовательных учреждений, к которым относятся кадетские корпуса. Многими исследователями отмечено, что специфика обучения в кадетском образовательном учреждении обуславливает изменения в социальном статусе учащегося, а также в системе его взаимоотношений с окружением и предполагает пересмотр установок, представлений и отношений в своих социальных ролях с точки зрения адекватности условиям жизнедеятельности в кадетском корпусе. Особую актуальность при этом приобретает формирование у кадетов профессионального ориентирования на военную профессию.

Категория темпоральности в научной литературе представлена разными терминами: временная перспектива (Л. К. Френк, К. Левин), диахрония (М. В. Григорьева), жизненный путь личности (С. Л. Рубинштейн), временной кругозор (П. Фрейс), временная установка и временная ориентация (Ж. Нюттен). В обобщенном понимании

преимущественно в социально-философских исследованиях под темпоральностью (категорией времени) понимается разделение на временные фрагменты. В психологической интерпретации в качестве временного отражения действительности чаще всего используется определение, сформулированное К. Левиным, под которым автор понимал совокупность представлений индивида о своем будущем и прошлом, существующих в данный момент времени [8]. Восприятие времени играет значительную роль в ориентации личности с окружающим миром и способствует его адаптации в различных условиях. Целостность темпорального опыта социального субъекта в своей цикличности составляет его прошлое, настоящее и будущее. В основе жизненного пространства человека лежит возрастная шкала, в которой выделяется детство, юность зрелость и пожилой возраст. Таким образом, временная перспектива претерпевает изменения в течение всего жизненного пути личности и имеет свою специфику в каждом возрастном периоде.

В исследовании Е. Е. Бочаровой отмечено, что в процессе активного использования усвоенных моделей социального поведения, личность и интерпретирует происходящее в настоящем и строит собственную «модель потребного будущего» [2]. Так, под социальной адаптацией А. Налчаджян понимает состояние взаимоотношений личности с группой, при котором личность продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои социальные потребности и выполняет те ролевые ожидания, которые предъявляет к ней эталонная группа [6]. Как отмечают М. В. Григорьева и Р. М. Шамянинов взаимодействие школьника с образовательной средой необходимо изучать как динамическую систему, в которой постоянно изменяется направленность и сила связей между элементами. Авторы отмечают, что рассогласование возможностей школьника с требованиями среды в процессе адаптации рассматривается как нарушение активности субъекта в связи с личностными качествами индивида [3].

Особую актуальность, с нашей точки зрения, исследование темпоральности представляет в подростковом возрасте, когда происходит процесс самоопределения и выбора дальнейшего жизненного пути. Адекватное восприятие подростком времени, и формирование представлений собственного будущего способствуют оптимальному уровню профессионального и личностного самоопределения [4]. А. К. Акименко экспериментально исследовала специфику временной перспективы старшеклассников с учетом характера их социально-психологической адаптации. У респондентов первой группы с выраженной дезадаптированностью в представлениях о настоящем, прошлом и будущем выявлено поверхностное представление о своем жизненном пути, а также ограниченность и узость в осмыслении происходящих событий [1]. В исследованиях, проведенных К. Ш. Каллиной с соавторами, было выявлено, что на формирование личностных особенностей кадетов оказывают влияние социальные, культурные и образовательные условия. Лидерские качества, являющиеся неотъемлемой частью будущей профессии офицера, формирует военизированная среда образовательного учреждения [7]. По мнению А. П. Марина с соавторами, особенности временной перспективы воспитанников кадетского корпуса характеризуются позитивным прошлым, большим ожиданием от будущего и гедонистическим проживанием настоящего. У половины исследуемых респондентов выявлена ориентация на удовольствие в настоящем времени, и тенденция к принятию рискованных решений. Остальная часть кадетов живет будущими свершениями и всячески стремится к ожидающим впереди целям и вознаграждениям, связанным будущей с профессией [5].

Таким образом, проблема изучения темпоральных ролевых проявлений и социально-психологической адаптации в контексте формирования будущей профессиональной позиции кадета, относится к числу сложных и недостаточно разработанных проблем. Специфика ориентации на будущую профессию кадетов находится в зависимости от ряда факторов, таких как: уровень социально-психологической адаптации, особен-

ности ролевого поведения, представления о будущей профессиональной деятельности, наличие целей и планов на будущее.

Список литературы

1. Акименко А. К. Представления о прошлом, настоящем и будущем в системе социально-психологической адаптации личности / А. К. Акименко // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2014. Т. 3. № 2. С. 131–142.
2. Бочарова Е. Е. Временная перспектива личности студента с разным уровнем адаптационной готовности / Е. Е. Бочарова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2014. Т. 3. № 1. С. 57–63.
3. Григорьева М. В., Шамионов Р. М. Временные соотношения субъектных и личностных проявлений в адаптационном процессе / М. В. Григорьева, Р. М. Шамионов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2009. № 9 (43). С. 127–130.
4. Кузнецова О. В. Роль временной перспективы в личностном и профессиональном самоопределении подростков / О. В. Кузнецова // Психологическая наука и образование. 2007. № 3. С. 5–15.
5. Марин А. П., Румба О. Г., Григорович Л. А. Исследование социализированности воспитанников кадетской спортивной школы военного института физической культуры / А. П. Марин, О. Г. Румба, Л. А. Григорович // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2016. Т. 21. № 5–6 (157–158). С. 121–134.
6. Началджян А. А. Социально-психологическая адаптация личности / А. А. Началджян. Ереван: ЭПО, 1988. 262 с.
7. Character in context: Character structure among United States Military Academy cadets / K. S. Callina, B. Burkhard, H. S. Schaefer, J. Powers, E. D. Murray, G. Kobylski, D. M. Ryan, D. Kelly, M. D. Matthews, R. M. Lerner // Journal of Moral Education. 2019. Vol. 48. Iss. 4. P. 439–464. DOI: 10.1080/03057240.2018.1528442.
8. Lewin K. A dynamic theory of personality / K. Lewin. New York: McGraw Hill, 1935. 286 p.

УДК 378.011.33:621.791

Л. Т. Плаксина

L. T. Plaksina

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
plt2006@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ИНЖЕНЕРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК СПОСОБ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА FORMATION OF ENGINEERING COMPETENCIES AS A WAY TO DESIGN THE PROFESSIONAL FUTURE OF STUDENTS OF A VOCATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Аннотация. В статье рассматриваются возможности и особенности формирования инженерных компетенций специалистов сварочного производства.

Abstract. The article discusses the possibilities and features of the formation of engineering competencies of specialists in welding production.

Ключевые слова: профессиональное обучение, специалист, инженерные компетенции, дополнительное профессиональное образование, сварочное производство.

Keywords: professional training, specialist, engineering competence, additional professional education, welding production.

В соответствии с разработанной по поручению Президента РФ Российской академией наук стратегией научно-технологического развития России в настоящее время реализуется переход к инновационной системе образования, предполагающей систему подготовки специалистов, ориентированных на работу в сфере высоких технологий

наукоемких производств [1, с. 59]. Качество подготовки инженерных кадров, таким образом, становится одним из наиболее значимых факторов конкурентоспособности, являясь принципиально важной основой технологической и экономической независимости государства. Современному производству нужны сотрудники для работы на высокотехнологичном оборудовании, его обслуживании и ремонте [2, с. 44], а также сопровождения всей технологической цепочки.

В настоящий период кафедра инжиниринга и профессионального обучения в машиностроении и металлургии ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» осуществляет профессиональную подготовку специалистов по ряду направлений, в том числе непосредственно для сферы сварочного производства по следующим: 44.03.04 – Профессиональное обучение (по отраслям), бакалавры; 44.04.04 – Профессиональное обучение (по отраслям), модуль «Сварочные технологии», магистры; 15.03.01 – Машиностроение, бакалавры [3, с. 379]. Реализация существующей в РГППУ основной профессиональной образовательной программы высшего образования по направлению подготовки 15.03.01 Машиностроение профиля «Оборудование и технологии сварочного производства» предполагает интегративную подготовку высококвалифицированных конкурентоспособных специалистов (инженеров) для кадрового обеспечения машиностроительных предприятий в области проектирования и реализации производства сварных конструкций. В феврале 2020 года успешно осуществлен первый выпуск студентов-заочников сокращенной формы обучения, освоивших настоящую образовательную программу. Большинство выпускных квалификационных работ (88,2%) защищено на повышенную оценку.

В то же самое время проведенный автором данной статьи в 2019 году опрос выпускников РГППУ, получивших высшее профессионально-педагогическое образование сварочной направленности однозначно указал на недостаточное знание специальных дисциплин в области сварочного производства. Необходимо отметить при этом, что абсолютное большинство выпускников кафедры работает на промышленных предприятиях и в бизнес-структурах. Реализованное параллельно с опросом выпускников анкетирование работодателей и последующий анализ собранных материалов по вопросам удовлетворенности уровнем их подготовки также показали недостаточный уровень сформированности инженерных компетенций. Таким образом, проведенные исследования указали на необходимость организации дополнительного профессионального образования (с выдачей диплома государственного образца), формирующего инженерные компетенции в области сварочного производства.

К инженерным компетенциям принято относить следующее: анализ проблем (готовность к постановке, исследованию и анализу комплексных инженерных проблем; способность оценивать и отбирать необходимую информацию; способность применять необходимые теоретические и практические методы для анализа комплексных инженерных проблем); оценка инженерной деятельности; этика инженерной деятельности; коммуникативные навыки; ответственность за инженерные решения; поиск и внедрение инноваций; обучение в течение всей жизни [4].

С учетом конкретных предложений работодателей крупных промышленных предприятий и представителей бизнес-структур сферы сварочного производства автором настоящей статьи разработана программа дополнительного профессионального образования (профессиональная переподготовка) «Высокие технологии в сварке и родственных процессах», целью которой является формирование инженерных компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности в области сварочного производства.

Программа составлена в соответствии с Профессиональным стандартом 40.115 Специалист сварочного производства, утвержденным приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 03.12.2015 № 975н и Единым квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и служащих (Разделы

«Общепрофессиональные квалификационные характеристики должностей работников, занятых на предприятиях, в учреждениях и организациях» и «Квалификационные характеристики должностей работников, занятых в научно-исследовательских учреждениях, конструкторских, технологических, проектных и изыскательских организациях»), утвержденным Постановлением Минтруда РФ от 21.08.1998 № 37 (редакция от 15.05.2013).

В результате обучения программы слушатели должны:

знать – основы проектирования технологических процессов сборки и сварки металлоконструкций; основные нормативные документы, используемые на предприятии при проектировании технологических процессов сборки и сварки металлоконструкций; требования и функциональные обязанности, предъявляемые к работникам, обеспечивающим осуществление сборочных и сварочных операций; методы организации, подготовки и контроля производственной деятельности сварочного участка (цеха);

уметь – использовать информационные технологии при проектировании технологического процесса сборки и сварки; читать и разрабатывать чертежную документацию; производить технологические и технико-экономические расчеты; пользоваться нормативной и технической документацией (справочники, ГОСТы, технологические карты, инструкционные карты);

владеть – методикой проектирования конкретного машиностроительного производства, сборочно-сварочного участка (цеха); экономическим обоснованием технологических решений, ведущих к повышению производительности труда и качества продукции, экономии ресурсов, экологической безопасности и безопасности жизнедеятельности рабочего персонала.

Предложенная в программе очно-заочная форма обучения с использованием дистанционных образовательных технологий предполагает применение мультимедийных средств, в основном, в двух направлениях: 1) возрастание роли информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения, обеспечивающих повышение качества подготовки; 2) ведение дистанционных, смешанных занятий с применением электронных ресурсов, рассматриваемых в ряде случаев уже в качестве основных, базовых, а не дополнительных [5, с. 267].

Разработанная программа включает в себя следующие дисциплины:

- Металловедение и термическая обработка сварных соединений;
- Технологии высокоэнергетических высокотемпературных процессов сварочного производства;
- Дефекты сварных соединений. Методы предупреждения и устранения дефектов при изготовлении сварных металлоконструкций;
- Высокотехнологичное оборудование для сборки и сварки металлоконструкций;
- Технологии повышения износостойкости и восстановления деталей машин;
- Инновационные технологии в сварке и родственных процессах;
- Информационные технологии в сварочном производстве;
- Технологии газокислородной резки в сварочном производстве;
- Свариваемость металлов и сплавов;
- Разработка бизнес-плана по производству сварной металлоконструкции.

В настоящее время осуществляется работа по набору студентов на данную программу обучения.

Современные условия наметившегося перехода мировой индустрии к 4 технологической революции, предвещающей кардинальную перестройку всех сфер менеджмента и производства, предъявляют особые требования к профессионалам будущего и вызывают необходимость соответствующего качества кадрового обеспечения промышленных предприятий. «Умному» производству, предполагающему повсеместный рост автоматизации и цифровизации, а также новые способы коммуникации, должно предшествовать «умное» обучение. Привлечение молодежи в научно-техническую сферу и повышение престижа научно-технических профессий на сегодняшний день становится

«трендом» в сфере образования. Необходимы специалисты, умеющие решать конкретные, выдвигаемые производством цели и задачи с использованием современных технических средств для достижения наиболее эффективного, качественного и экономичного результата [6, с. 215]. Надеемся, что разработанная программа, направленная на формирование инженерных компетенций, актуальных сегодня и на перспективу, внесет свой вклад в прогнозирование профессионального будущего студентов и повысит востребованность и конкурентоспособность выпускников профессионально-педагогического ВУЗа.

Список литературы

1. Данилаев, Д. П. Технологическое образование и инженерная педагогика / Д.П. Данилаев, Н.Н. Маливанов. Текст непосредственный // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 55–82. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-55-82>
2. Долгодворова, Н. И. Опыт применения информационно-коммуникационных технологий в учреждениях среднего профессионального образования / Н. И. Долгодворова, Л. Т. Плаксына. Текст: непосредственный // Международный научно-практический журнал «GLOBAL SCIENCE AND INNOVATIONS 2019: CENTRAL ASIA». Серия «Технические науки». 2019. № 2 (3). С. 45–46.
3. Плаксына, Л. Т. Инновационные технологии как способ проектирования профессионального будущего магистров сварочного производства // Л. Т. Плаксына. Текст: непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 24-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2019. С. 378–380.
4. Graduate Attributes and Professional Competencies, by International engineering alliance. URL: <http://www.ieagrements.org/IEA-Grad-Attr-Prof-Competencies.pdf>.
5. Плаксына, Л. Т. Применение информационно-коммуникационных технологий в учреждениях среднего профессионального образования / Плаксына Л. Т., Климова Н. И. Текст: непосредственный // Акмеология профессионального образования: материалы 15-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2019. С. 265–268.
6. Плаксына, Л. Т. Особенности подготовки магистров в профессионально-педагогическом университете / Л. Т. Плаксына. Текст: непосредственный // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве: сборник статей VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Екатеринбург, 2019. С. 214–218.

УДК 378.18.068

Н. С. Сажина

N. S. Sazhina

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
nata06061976@yandex.ru*

ОПЫТ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

VOLUNTEER EXPERIENCE OF UNIVERSITY STUDENTS

Аннотация. В статье рассматривается роль студенческого волонтерства в формировании социальной политики государства и проанализирован опыт РГППУ в этом направлении.

Abstract. The article considers the role of student volunteering in the formation of the state social policy and analyzes the experience of the Russian State Pedagogical University in this direction.

Ключевые слова: студенчество, добровольцы, РГППУ.

Keywords: students, volunteers, RSPPU.

На протяжении многих лет в России формировалась культура волонтерства [6]. Студенческое волонтерство стало частью социальной и молодежной политики государства. Молодежная среда это тот ценный ресурс, который может приносить пользу госу-

дарству и обществу. Поэтому государство стремится систематизировать волонтерское движение, поощрить его развитие. Примером этому может служить «План мероприятий по реализации Концепции содействия развитию добровольчества в РФ», созданный ФГБУ «Российский центр гражданского и патриотического воспитания детей и молодежи», целью которого является развитие добровольчества как эффективного инструмента гражданско-патриотического воспитания; создание механизмов продвижения и популяризации ценностей и практики добровольчества в обществе; вовлечение молодежи в федеральные, региональные и вузовские добровольческие мероприятия через участие в программах направлений [1].

В Государственную Думу поступает ряд предложений, направленных на популяризацию добровольческого труда, на его развитие и стимулирование. В сентябре 2016 года был сформирован Федеральный экспертный совет по развитию добровольчества, одним из основных вопросов, выносимых на повестку дня стало обсуждение «личной книжки волонтера» как документа, фиксирующего его деятельность. Члены Совета высказались о реализации образовательных программ для руководителей волонтерских центров и формировании сборника лучших добровольческих практик России, который в дальнейшем должен быть направлен в Министерство науки и высшего образования РФ для распространения.

Волонтерство входит в перечень направлений указанных в документе утвержденным распоряжением Правительства РФ от 29 ноября 2014 года № 2403-р «Основы государственной молодежной политики в РФ до 2025 года» [2]. 26 января 2018 года подписан ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ по вопросам добровольчества», что подтверждает поддержку государства [3]. Уже сегодня работает всероссийская интернет-платформа для волонтеров и волонтерских объединений «ДобровольцыРоссии.рф», она призвана оптимизировать работу по поиску мероприятий на которых нужна их помощь, а также развивать интеллектуальный ресурс.

Волонтер — это лицо или группа лиц, осуществляющая деятельность по оказанию помощи, на безвозмездной основе. Существует также понятие «доброволец» раскрытое в Федеральном законе от 11 августа 1995 года № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» (ред. 05.05.2014), по которому, доброволец — физическое лицо, осуществляющее благотворительную деятельность в форме безвозмездного выполнения работ, оказания услуг (добровольческой деятельности) [4]. Понятия «доброволец» и «волонтер» являются синонимами, подтверждение тому можно найти в ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ по вопросам добровольчества», где предусматривается унификация этих двух понятий [5].

Обратимся к анализу опыта конкретного вуза, а именно ФГАОУ ВО РГППУ, где студенты активно занимаются волонтерской деятельностью. На базе университета работал студенческий волонтерский отряд «ЕДИНСТВО», который осуществлял социально-значимую деятельность с 2009 года. В своей деятельности отряд преследовал следующие цели: помощь детям, нуждающимся семьям, одиноким людям, пенсионерам, лицам с ограниченными возможностями здоровья, бездомным животным; организация и проведение мероприятий и акций, направленных на предупреждение зависимостей и заболеваний в молодежной среде.

Данный отряд «ЕДИНСТВО» проводил мероприятия не только на базе университета, но и тесно сотрудничал с ГОУ СО Реабилитационный центр «Талисман», на базе которого проводил работу по оказанию помощи детям, страдающим ДЦП, помощь в организации праздников «Пасха», «Масленица», работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья на дому, разработка и реализация проекта, направленного на укрепление семьи и повышение реабилитационного потенциала ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Впоследствии на базе волонтерского студенческого отряда «ЕДИНСТВО» в университете был создан «Волонтерский Центр РГППУ», который был основан в 2014 году. Отряд включает в себя 500 волонтеров, которые работают как в стенах вуза, так и на мероприятиях городского, регионального и международного уровня. Это такие ежегодные проекты как, «Ёлка Желаний» организованный добровольческим движением «Дорогами Добра», масштабная гражданская акция «Бессмертный полк» 9 мая в городе Екатеринбурге, акция «Чистые берега», которая проходила в с.Коптяки на берегах озера Исетское, где волонтеры совместно с компанией ООО ЭНВРО-ХЕМИ ГмбХ очистили от мусора озеро и его окрестности. Помимо их, волонтеры Центра оказывают сильную помощь в проведении выставок, фестивалей регионального уровня, мировых и региональных спортивных мероприятий, самым масштабным из которых стал Чемпионат мира по футболу, Чемпионат Европы по настольному теннису и многих других. Волонтеры занимались встречей гостей в аэропорту, организацией соревнований на их площадке в МВЦ «Екатеринбург-Экспо». Кроме масштабных мероприятий, волонтеры востребованы и в стенах самого университета, а именно «Волонтерский Центр РГППУ» сотрудничает с Отделом содействия трудоустройству выпускников в рамках проекта «Дни карьеры», с Приемной комиссией университета, с Музеем РГППУ в рамках проекта «Университетские субботы» и др. Ежегодно Центром проводится около 30–40 мероприятий различного уровня, где участвуют около 500 волонтеров.

В связи с интересом администрации университета и группы студентов к волонтерству, как организованному виду деятельности, в 2016 году была открыта ячейка «Союза добровольцев России» и подписано соглашение о создании Общественного центра гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи «Волонтеры Победы». Они работают по следующим направлениям: помощь ветеранам (в рамках направления проводится работа по решению социально-бытовых вопросов ветеранов, акция «Подвези ветерана», которая ежегодно объединяет волонтеров-водителей, готовых помочь в трансфере ветеранов к праздничным мероприятиям, всероссийская акция «Письмо победы»), всероссийские исторические квесты, связанные с определенным событием Великой Отечественной войны (помощь в их проведении для студентов и жителей г. Екатеринбурга и г. Верхняя Пышма); день единых действий (организация различных акций, например, «Экоуборка», «Свеча Памяти», «День Героев Отечества» и акция «Георгиевская ленточка»), сопровождение парада Победы.

Таким образом, волонтерская деятельность в Российском государственном профессионально-педагогическом университете, на сегодняшний день представлена тремя волонтерскими объединениями, каждое из которых занимается определенным видом, вносит свой вклад в развитие волонтерского движения в вузе.

Список литературы

1. *План мероприятий по реализации Концепции содействия развитию добровольчества в РФ.* URL: <https://rospatriotcentr.ru/documentation>. Текст: электронный.
2. *Основы государственной молодежной политики в РФ до 2025 года:* распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. № 2403-р. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70713498>. Текст: электронный.
3. *О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ по вопросам добровольчества (волонтерства):* Федеральный закон от 5.02.2018г. №15-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_289772. Текст: электронный.
4. *О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве):* Федеральный закон от 11.08.1995 г. № 135-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495. Текст: электронный.
5. *О благотворительной деятельности и благотворительных организациях:* Федеральный закон от 11.08.1995 г. (ред. 05.05.2014 г.). № 135-ФЗ. URL: <http://www.consultant.ru>. Текст: электронный.
6. *Старшинова, А. В.* Противоречия мотивации учащейся молодежи к деятельности в волонтерских организациях / А.В. Старшинова. Текст непосредственный // Образование и наука. 2019. № 21 (10). С. 143-166. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-10-143-166>

Э. И. Сафина, Л. Р. Садыкова
E. I. Safina, L. R. Sadykova
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный
педагогический университет», Набережные Челны
«Naberezhnye Chelny state pedagogical University», Naberezhnye Chelny
elvira.safina.2018@bk.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

DESIGNING THE COGNITIVE ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация. В статье рассматривается использования методов осуществления проектирования познавательной активности детей дошкольного возраста.

Abstract. The article deals with the use of methods for designing the cognitive activity of preschool children.

Ключевые слова: познавательная активность детей, дошкольный возраст.

Keywords: cognitive activity of children, preschool age.

Актуальность темы одна из приоритетных задач дошкольного образования на современном этапе развития общества является организация учебно-воспитательного процесса, направленного на максимальную реализацию возможностей и интересов ребенка дошкольного возраста. В основе любой деятельности ребенка лежит его познавательная активность. Известно, что познавательная активность дошкольников развивается из потребности в новых впечатлениях, которая присуща каждому человеку от рождения. В старшем дошкольном возрасте на основе потребности у ребенка формируется стремление узнать и открыть для себя как можно больше нового.

По Федеральным государственным стандартам дошкольного образования (ФГОС ДО), содержание образовательной области «Познавательное развитие» направлено на развитие познавательных способностей у дошкольников и на их реализацию. Организация взаимодействия с детьми должна быть направлена на формирование познавательной активности, самостоятельности и инициативности [1, 4, 5].

Проектная деятельность дает ребенку следующие важные качества: возможность, экспериментировать, систематизировать получаемые знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, но главное развивать исследовательскую самостоятельность. Это активный метод образовательной деятельности, мы пришли к следующим выводам.

Потребность ребенка дошкольного возраста в новых знаниях лежит в основе возникновения и развития исследовательской деятельности, направленной на познание окружающего мира. Чтобы познавательная активность ребенка развивалась, он должен войти в человеческую культуру через овладение средствами и способами познания окружающего мира. Чем разнообразнее и интенсивнее поисковая деятельность, тем больше новой информации получает ребенок.

Основная задача педагогов дошкольной образовательной организации (ДОО) заключается в том, чтобы поддерживать и стимулировать любознательность и познавательную активность дошкольников, побуждать интерес к исследовательской деятельности, удовлетворять потребность в познании.

Развитие познавательной активности детей осуществляется различными методами:

- 1) наглядные методы (наблюдения, рассматривание картин, демонстрация фильмов);
- 2) практические методы (игра, трудовая деятельность, элементарные опыты и экспериментирование);
- 3) словесные методы (рассказ, беседа, чтение художественной литературы) [4, 5].

Основной задачей педагогов детского сада в организации обучения дошкольников является поиск эффективных форм развития познавательной активности дошкольников.

Основной формой развития познавательной активности дошкольников является организованная образовательная деятельность (ООД), которая проводится в традиционной и нетрадиционной форме. Во время образовательной деятельности педагог знакомит детей с новым материалом или закрепляет и обобщает ранее полученные знания. Используются нестандартные формы совместной образовательной деятельности взрослого и ребенка, позволяющие интегрировать различные задачи и виды детской деятельности, способствующие развитию высокого уровня развития познавательной активности (элементарные опыты, совместный поиск, занятия-путешествия, занятия-погружения, занятия-соревнования и т.д.) [2].

Огромную роль в развитии познавательной активности старших дошкольников играет правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда, как для самостоятельной, так и для организованной образовательной деятельности детей. Создание развивающей во всех ее компонентах образовательной среды является одним из важнейших форм формирования познавательных способностей и познавательной активности. Насыщенная информационная среда, а также возможность практической деятельности в ней способствуют обогащению чувственно-практического опыта ребенка. Среда, созданная в группе – неисчерпаемый источник для наблюдений, бесед с ребенком на протяжении всего учебного года, свободной детской познавательной деятельности.

Предметно-развивающая среда в группе должна быть организована так, чтобы дети могли свободно заниматься любимым делом. Для познавательного развития в группе создаются: познавательный центр, уголок природы, центр безопасности, центр конструирования и центр экспериментирования. Материалы, пособия, дидактические и развивающие игры, представленные в этих центрах, способствуют развитию интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формированию познавательных действий, активации мыслительной деятельности; развитию воображения и творческой активности.

Так же используется игровая форма обучения дошкольников для развития их познавательных интересов и познавательной активности. Это организация дидактических игр и упражнений, игр-путешествий и т.д. [1, 3, 6].

Для изучения развития познавательной активности старших дошкольников были использованы диагностические методики:

1. Диагностическая ситуация «Выбор деятельности» (Л. Н. Прохорова).

Цель: выявление познавательного интереса ребенка, исследовать предпочитаемый вид деятельности, выявить место детского экспериментирования в предпочтениях детей.

2. Методика «Беседа с родителями с целью выявления развития познавательных интересов дошкольников» (В.С. Юркевич, модификация и адаптация для детского сада Э.А. Барановой).

Цель методики: выявление уровня интереса к познавательной деятельности ребенка-дошкольника.

3. «Беседа с воспитателями с целью выявления развития познавательной активности дошкольников» (В.С. Юркевич, модификация и адаптация для детского сада Э.А. Барановой).

Цель: выявление наличия, силы и устойчивости познавательной потребности и познавательной активности детей дошкольного возраста.

Таким образом в ходе исследовательской работы мы пришли к выводу, что развитие познавательной активности старших дошкольников будет эффективным, если поддерживается и стимулируется стремление дошкольников к исследованию; в ДОО создается необходимая предметно-развивающая среда для познавательно-исследовательской деятельности детей.

Список литературы

1. *Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания* / Л. А. Венгер, Е. Л. Агаева, Н. Б. Венгер и др.; под ред. Л. А. Венгера; НИИ дошк. воспитания АПН СССР. Москва: Педагогика, 1986. 225 с.

2. *Развитие* познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста URL: <http://www.bestreferat.ru/referat-200517.html>. Текст: электронный.
3. *Развитие* любознательности и интереса как проявление познавательной активности дошкольников. URL: <http://www.bestreferat.ru/referat-233347.html>. Текст: электронный.
4. Венгер, Л. А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Л. А. Венгер. 3-е изд., испр., доп. Москва, 1996. 115 с. Текст: непосредственный.
5. Веракса, Н. Е. Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников: методическое пособие / Н. Е. Веракса, О. Р. Галимов. Москва: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2013. 89 с. Текст: непосредственный.
6. Бурнышева, М. Г. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста через экспериментально-исследовательскую деятельность. Проект «Любознайка» / М. Г. Бурнышева. Текст: непосредственный // Дошкольное воспитание. 2015. № 3. С. 58.

УДК 377.6:656.13.07

В. А. Семенов, С. Н. Копылов

V. A. Semenov, S. N. Kopilov

**ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет, Екатеринбург**

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

sva_15@mail.ru, kopilov_78@mail.ru

МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ ВОДИТЕЛЕЙ ТРАНСПОРТНЫХ СРЕДСТВ КАТЕГОРИИ «D»

TRAINING MODEL FOR DRIVERS OF CATEGORY D VEHICLES

Аннотация. В статье рассмотрена модель подготовки будущих водителей категории «D». Проанализированы знания, умения и навыки необходимые будущим водителям для выполнения их профессиональных задач.

Abstract. The article discusses the training model for future drivers of category "D". The knowledge, skills and abilities necessary for future drivers to perform their professional tasks are analyzed.

Ключевые слова: Автомобиль, водитель, модель, знания, умения, навыки управления транспортным средством, качество подготовки будущих водителей.

Keywords: car, driver, model, knowledge, skills, vehicle driving skills, quality of training of future drivers.

Современный процесс производства и реализации продукции невозможен без использования транспорта. Нередко именно от него зависит конечный финансовый результат работы организации.

Автомобиль является источником повышенной опасности, поэтому, управляя им, водитель подвергается большим психологическим и физическим нагрузкам.

Неправильная организация режима труда и отдыха водителя, небрежность в техническом обслуживании автомобиля могут привести к непоправимым последствиям.

Ежегодно в организациях Свердловской области регистрируются несчастные случаи на производстве, в том числе и со смертельным исходом, связанные с эксплуатацией автомобильного транспорта.

Одним из путей повышения безопасности дорожного движения является организация качественной подготовки будущих водителей транспортных средств различных категорий. В процессе обучения у водителя должны быть сформированы соответствующие знания, умения и навыки вождения, которые бы позволили ему безошибочно с минимальной затратой сил управлять автомобилем при любых дорожных условиях, в любое время суток.

Профессиональные знания водителя – это информация в виде образов и понятий о правилах дорожного движения и устройстве автомобиля. При подготовке водителя следует учитывать, что его действия, совершаемые в ходе управления автомобилем,

зависят не только от полученных теоретических знаний, но и от правильности и точности действий при управлении автомобилем.

Умения будущих водителей выполнять действия, по управлению автомобилем быстро и с хорошим результатом, а также с полным отсутствием физического и психологического напряжения, могут быть получены в результате формирования соответствующих навыков.

Формирование навыков вождения, необходимых водителю для надежного управления транспортным средством, происходит на практических занятиях путем многократного повторения определенных упражнений, предусмотренных программой подготовки водителя.

Таким образом, можно предположить, что модель водителя транспортного средства, это описательная характеристика специалиста, получившего подготовку по образовательной программе, а также обладающего необходимым уровнем знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения практических задач связанным с управление транспортного средства определенной категории. На рисунке 1 представлена модель подготовки водителя категории «D».

Понятие «модель» ввел Г. Лейбниц в XVII веке, рассматривая ее как удобную форму знаний об окружающем мире, информационный эквивалент конструируемого в определенных практических целях объекта [1].

Целевой блок		
Подготовка водителей категории «D»		
Организационный блок		
Учебно-методические комплексы образовательной программы подготовки водителей категории «D». Компьютерные программы проверки знаний, учебные макеты, плакаты, стенды, тренажеры.		
Блок содержательной подготовки		
<i>Теоретическое обучение</i>	Изучение устройства транспортных средств, правил дорожного движения	
<i>Практическое обучение</i>	Формирование первичных навыков вождения	Тренажеры
		Площадка
		Город
<i>Аттестация по результатам обучения</i>	Итоговая аттестация в рамках образовательной организации	Внутренний теоретический экзамен
		Внутренний практический экзамен
	Экзамен в органах ГИБДД	Теоретический и практический этап
Результат		
Водитель получивший удостоверение на право управления транспортным средством соответствующей категории		

Рисунок 1. – Модель подготовки водителей категории «D»

Модель специалиста – это описание того, к чему должен быть пригоден специалист, к выполнению каких функций он подготовлен и какими качествами обладает [4].

Модели позволяют отличать одного специалиста от другого, а также устанавливать уровни качества подготовки специалистов одного и того же типа. Модель выступает системообразующим фактором для отбора содержания образования и форм его реализации в учебном процессе.

Модель специалиста выступает определенным перечнем всех требований, которые предъявляет практика к выпускнику учебного заведения, а значит, они должны учитываться при построении учебного процесса [1].

При построении модели следует учитывать, что профессиональная деятельность водителя оценивается двумя взаимосвязанными требованиями. Во-первых, водитель должен работать эффективно, то есть, используя эксплуатационные качества автомобиля, быстро выполнять задачи по перевозке. Во-вторых, при этом он не должен нарушать требования безопасности движения.

Качества идеального водителя: развитое пространственное мышление, гибкость мышления, развитые системы восприятия: зрение, слух, вестибулярный аппарат, способность быстро принимать решения, выносливость, стрессоустойчивость, внимательность, доброжелательность, баланс между уверенностью и осторожностью, навыки и опыт, безопасный стиль вождения.

Одной из особенностей современного этапа развития профессиональной подготовки водителей транспортных средств, является подготовка водителей по овладению безопасной профессиональной деятельностью, направленной на защиту здоровья людей [2].

Качество подготовки будущих водителей оценивается надежностью выполнения своих профессиональных функций.

К надежности будущих водителей можно отнести способность безошибочно управлять транспортным средством в любых дорожных условиях и в течение всего рабочего времени. Основными факторами, являются профессиональная пригодность, подготовленность и работоспособность [3].

Профессиональная пригодность обуславливается состоянием здоровья водителя, его психофизиологическими и личностными особенностями.

Подготовленность водителя будет определяться такими показателями, как:

- способностью максимально использовать технические возможности транспортного средства, с минимальной затратой сил при управлении;
- возможностью правильного оценивания и своевременного предвидения возможных изменений дорожной обстановки с целью предупреждения возникновения аварийных ситуаций;
- навыками управления транспортным средством на больших скоростях, ночью, в тумане, при высокой интенсивности движения, в горных и других сложных условиях.

Работоспособность водителя – это в первую очередь способность выполнять работу качественно и с высокой производительностью в течение рабочего времени.

Таким образом, реализация подготовки водителя категории «D» через модель позволит улучшить качество подготовки, а также снизить аварийность на дорогах.

Список литературы

1. Бобриков, В. Н. Модель специалиста-менеджера / В. Н. Бобриков, Ю. Ю. Ивачев. Текст: непосредственный // Ползуновский вестник. 2006. № 3. С. 38–40.
2. Козлов, Е. В. Психофизиологические аспекты несовершенства подготовки инструкторов / Е. В. Козлов. Текст: непосредственный // Человек в экстремальных условиях: клинко-физиологические, психологические и санитарно-эпидемиологические проблемы профессиональной деятельности: материалы 7-го международного научно-практического конгресса, Москва, 25–28 октября 2010. Москва, 2010. С. 224–226.
3. Кравченко, П. А. Системность, компетентность, ответственность – ключевые факторы обеспечения безопасности дорожного движения в России / П. А. Кравченко, Е. М. Олещенко. Текст: непосредственный // Транспорт Российской Федерации. 2016. № 4 (65). С. 56–61.
4. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков. Текст: непосредственный // Высшее образование сегодня. Москва. 2004. № 8. С. 26–31.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF TEACHER'S PROFESSIONAL SKILL IMPROVEMENT

Аннотация. Совершенствование профессионального мастерства связывается с проектированием профессионального будущего учителя. Определены психолого-педагогические особенности совершенствования его профессионального мастерства.

Abstract. The improvement of professional skills is linked to the design of a professional future teacher. The psychological and pedagogical features of teacher's professional skill improvement are defined.

Ключевые слова: профессиональное мастерство учителя, совершенствование профессионального мастерства.

Keywords: professional skill of teacher, improvement of professional skills.

Многочисленные экономические и социально-педагогические факторы указывают на необходимость непрерывного профессионального развития учителя общеобразовательной школы. Повышение статуса педагогической профессии, собственного авторитета учителя, а также соответствие задачам государственной образовательной политики обеспечивается посредством его включения в непрерывный процесс совершенствования профессионального мастерства. В толковании профессионального мастерства учителя мы поддерживаем положения о высоком уровне демонстрации профессиональных компетенций в предметно-методической деятельности и деятельности по психолого-педагогическому обеспечению образовательного процесса. Результаты реализации профессионального мастерства могут проявляться в обеспечении учителем качественного образования, независимо от окружающих его социально-педагогических условий и психофизиологических особенностей школьников. При этом реализация предметно-методической и психолого-педагогической компетентности находит воплощение в индивидуальном стиле деятельности учителя.

Задача по совершенствованию профессионального мастерства, а также его прогнозные значения могут стать основанием для проектирования профессионального будущего учителя. Совершенно очевидно, что их достижение требует учета ряда психолого-педагогических особенностей, некоторые из которых мы раскроем в данной статье.

В этой связи отметим, что внедрение федеральных государственных образовательных стандартов общего образования ставят учителя перед важностью и необходимостью обновления содержания своей педагогической деятельности, использования новых форм учебно-педагогического взаимодействия с обучающимися. Например, О.А. Лапнина и О.А. Воронова указывают на необходимость использования новых подходов к режиссуре учебного занятия в школе, умения учителя прогнозировать различного рода эффекты и риски, возникающие в образовательной среде [2]. Такие условия, по мнению авторов, обуславливает вполне определенный дискомфорт у учителей, вызванный сменой методик преподавательской деятельности, многообразием учебных программ и учебных пособий, изменением бюджета учебного времени. Это обстоятельство указывает на целесообразность развития профессиональной мобильности учителя в контексте совершенствования его профессионального мастерства.

Анализируя профессиональную деятельность учителей в условиях изменяющейся школы, некоторые авторы обращают внимание на различного рода дефициты учителя

лей, которые образуются не только в знаниевом или деятельностном, но и в мировоззренческом аспекте. Так, Ю.В. Воронина говорит о мировоззренческих дефицитах учителей, обусловленных недопониманием ими значимости и социально-педагогических эффектов в образовании, искажением целевых установок и смыслов изменений в современной школе, неприятием новых подходов и идей. Знаниевые дефициты, по ее мнению, обнаруживаются в нормативно-правовой, методической и психолого-педагогической области [1]. Совершенно очевидно, что не все учителя проявляют такого рода профессиональные дефициты, но ясно, что их преодолению может способствовать совершенствование профессионального мастерства. В соответствии с этим можно выделить еще одну особенность, связанную развитием у учителей компетенций, выходящих за пределы их предметной подготовки и воплощенных в целостной системе нормативно-правовых, методических и психолого-педагогических знаний и умений.

Эффективность педагогической деятельности напрямую зависит от характера включенности учителя систему непрерывного образования, формального и неформального повышения квалификации, обучения на основе опыта успешных коллег. Например, Е.А. Ленская дает высокую оценку опыту западных стран, когда для повышения качества педагогической деятельности к осуществлению образовательной практики привлекаются специалисты из смежных отраслей, в частности, экономики, культуры, здравоохранения [3]. Это позволяет, как отмечает автор, заметно обогатить и обновить содержание педагогической деятельности новыми идеями и подходами. Такая практика указывает на необходимость принимать во внимание еще одну особенность на этапе совершенствования профессионального мастерства. Эта особенность связана с развитием системы социального партнерства учителей с носителями других профессий и обогащением педагогической деятельности полезной информацией из экономики, культуры, здравоохранения.

В силу того, что профессиональная деятельность в образовании сопровождается значительными профессиональными и психологическими перегрузками, можно говорить о распространенности профессиональной усталости и склонности к выгоранию среди учительской общественности. Современная наука и практика активно обращаются к различного рода стратегиям выявления особенностей психологического здоровья педагога, а также методикам его сохранения [5; 6]. На этой основе следует говорить еще об одной особенности совершенствования профессионального мастерства учителей – овладение ими стратегиями и подходами сохранения своего профессионального здоровья.

Многие авторы склонны полагать, что совершенствование профессионального мастерства учителей целесообразно связывать с качественным осуществлением научно-методической работы в школе, педагогическим самообразованием, активным применением современных образовательных технологий. Э.К. Карпенко, например, указывает на необходимость самовосполнения профессиональных ресурсов учителя, в частности, научно-методических и общекультурных ресурсов [4]. О.А. Лапнина и О.А. Воронова исследуют педагогические возможности научно-исследовательских групп, характеризующихся творческими началами и направленностью на обмен опытом [2]. Это может служить условием выделения следующей особенности совершенствования профессионального мастерства учителей – включение в процесс обобщения и распространения эффективного опыта. При этом могут использоваться традиционные для общеобразовательных организация формы: проведение открытых занятий, участие в форумах и профессиональных сообществах, подготовка публикаций.

Наконец, в качестве особенности мы бы указали на необходимость овладения учителями цифровыми технологиями, без которых сегодня невозможно представить современную школьную практику. Понимая, что цифровые технологии способствуют оптимизации педагогической деятельности, учитель все-таки должен понимать и чутко улавливать их позитивные и негативные эффекты. При соблюдении этого условия

можно ожидать более эффективное осуществление процесса совершенствования профессионального мастерства учителей.

Таким образом, обеспечение качественного общего образования зависит от уровня профессионального мастерства учителей школ. Его совершенствование определяется рядом психолого-педагогических особенностей, в числе которых: развитие профессиональной мобильности; развитие компетенций, выходящих за пределы предметной подготовки учителей; развитие системы социального партнерства учителей с носителями других профессий и обогащение педагогической деятельности полезной информацией из экономики, культуры, здравоохранения; овладение стратегиями и подходами сохранения своего профессионального здоровья; включение в процесс обобщения и распространения эффективного опыта; овладение цифровыми технологиями.

Список литературы

1. Воронина, Ю. В. Структура и содержание профессиональной готовности педагога к реализации ФГОС общего образования / Ю. В. Воронина. Текст: непосредственный // Вестник Оренбургского государственного университета. 2018. № 4 (216). С. 23–30.
2. Лапина, О. А. Опыт совершенствования профессионального мастерства учителя / О. А. Лапина, О. А. Воронова. Текст: непосредственный // Педагогический ИМИДЖ. 2019. Т. 3, № 1 (42). С. 103–113.
3. Ленская, Е. А. Качество образования и качество подготовки учителя / Е. А. Ленская. Текст: непосредственный // Вопросы образования. 2008. № 4. С. 81–96.
4. Карпенко, Э. К. Совершенствование профессионального мастерства учителя в современной общеобразовательной школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Э. К. Карпенко. Москва, 2000. 140 с. Текст: непосредственный.
5. Коновальчук, А. Н. Синдром эмоционального выгорания и его профилактика в профессиональной деятельности городских и сельских учителей: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / А. Н. Коновальчук. Нижний Новгород, 2009. 208 с. Текст: непосредственный.
6. Куприянова, И. Е. Качество жизни и психическое здоровье педагогов, работающих в различных системах образования (общее, коррекционное, инклюзивное) / И. Е. Куприянова, Б. А. Дашиева, И. С. Карауш. Текст: непосредственный // Вестник ТГПУ. 2013. № 11 (139). С. 87–91.

УДК 316.614-053.8

И. О. Сорокина

I. O. Sorokina

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И. Я. Яковлева», Чебоксары
Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary
Irina-afa@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ВЗРОСЛЫХ PECULIARITIES OF SOCIALIZATION OF ADULTS

Аннотация. В статье рассматриваются особенности процесса социализации взрослого человека, ее существенные признаки.

Abstract. The article discusses the features of the process of socialization of an adult, its essential features.

Ключевые слова: особенности социализации взрослых.

Keywords: features of socialization of adults.

Человек – существо социальное. Доказано, что продолжительное одиночество и социальная изоляция приводят к ухудшению в субъективном восприятии осмысленности жизни, а, следовательно, чувство принадлежности к человеческой общности играет важную роль в формировании ощущения, что жизнь имеет смысл [6]. В процессе социализации у человека формируются социальные качества, знания, умения, дающие ему возможность стать дееспособным участником социума. Отличительной стороной исследования социализации с точки зрения педагогики является изучение закономерностей и принципов целенаправленного формирования социальных навыков личности [5, с. 160].

Вопрос о существовании возрастных границ социализации в социологии и социальной психологии рассматривается давно, в педагогике же этот вопрос был поднят лишь недавно. Современные ученые считают, что личность непрерывно развивается на протяжении жизни, взаимодействуя с окружающей средой в процессе усвоения и применения социальных норм и культурных ценностей, а следовательно и во взрослом возрасте тоже. Можно сказать, что социализация взрослого человека является непрерывным процессом, характеризующимся специфическим возрасту и социальному положению соотношением адаптации и автоматизации личности [5, с. 160].

Несомненно, что наиболее интенсивно социализация осуществляется в детстве и юности, но развитие личности продолжается и в среднем и пожилом возрасте. Психологи Орвиль и Брим выявили основные отличия взрослой социализации от детской, отметив, что социализация взрослых выражается главным образом в понимании того, что впадение в крайности при осмыслении каких-либо событий или явлений является недопустимым, поскольку проблеме необходимо рассматривать под разными ракурсами. (Столяренко Л.Д., Основы психологии). Также в числе признаков социализации взрослых можно отметить наличие четко работающих адаптивных механизмов, позволяющих адекватно реагировать на сложные ситуации, изменение ценностных ориентиров и пересмотр авторитетов, сформированных в более раннем возрасте. Помимо этого социализация взрослых направлена на помощь человеку в овладении определенными навыками, в то время как, социализация детей формирует главным образом мотивацию их поведения. Т. А. Писарева считает, что «важной отличительной чертой этого процесса становится обращенность его в глубинные процессы, происходящие с человеком, то есть зрелость представляется в качестве эпизода наполнения жизни смыслом, что означает единение, слияние процессов социализации и индивидуализации в единый процесс развития личности» [3, с. 160]. Важно отметить, что для взрослого человека характерна ресоциализация, охватывающая многие виды деятельности, и при которой происходит усвоение новых ценностей, ролей, навыков вместо прежних, недостаточно усвоенных или устаревших.

Одним из важных вопросов в данной теме является вопрос определения, когда заканчивается первичная социализация и начинается социализация «взрослая»? Для начала необходимо разобраться с определением взрослого человека.

Самое общее определение взрослого человека было дано специалистами UNESCO в 1976 году: взрослый – всякий человек, признанный таковым в том обществе, к которому он принадлежит. В нашем обществе мы называем взрослым человека, достигшего физиологической, психологической и социальной зрелости, обладающего определенным жизненным опытом, сформировавшимся и постоянно растущим уровнем самосознания, а также человека, который выполняет роли, традиционно закрепленные обществом за взрослыми людьми, и принимает на себя полную ответственность за свою жизнь и поступки [5, с. 160].

П. Бергер и Т. Лукман в своей работе «Социальное конструирование реальности» пишут, что социализация в более взрослой жизни обычно начинается для того, «чтобы справиться с эмоциональными воспоминаниями детства, с целью радикальной трансформации субъективной реальности индивида» [1, с. 332]. А Окольская Л.А. считает, что вторичная социализация начинается, когда процесс первичной социализации еще не завершен, и вторичная социализация связана с системой образования – несущей в себе новые роли и нормы поведения [2, с. 25–34].

На данный момент существует точка зрения, что процесс социализации взрослых является процессом незавершенным, так как каждый этап человеческой жизни в разной степени связан с необходимостью пересмотра ценностных установок и ориентиров, освоением новых навыков и знаний, а иногда и кардинальной смене жизненных ориентиров.

Как мне кажется, вторичная социализация связана с саморазвитием человека. Мотивация к этому у каждого своя, например, изменения в обществе, в котором чело-

век существует, или в собственной жизни. Такие изменения могут поставить человека перед необходимостью переосмысления, обновления некоторых или всех ценностей, установок, поведенческих стереотипов.

Среди значимых событий, которые могут побудить человека к пересмотру ценностных ориентиров в связи с изменениями в личной жизни, можно назвать вступление в брак, рождение ребенка, развод, смена профессии, болезнь, собственная или близких, и другие сложные жизненные обстоятельства.

Э. Тоффлер считает, что все характерные черты современного супер индустриального общества тем или иным способом будут влиять на социализацию взрослых. Так, ускорение социальных процессов будет заставлять человека не только справляться с большим количеством ситуаций, но и с ситуациями, которых не было еще в прошлом опыте. Работа станет более разнообразной, менее фрагментированной, с более гибким графиком труда, не привязанной к конкретному рабочему месту [4, с. 256]. Люди находящиеся на этапе первичной социализации изначально социализируются в данных условиях, взрослым же приходится существенно менять свои социальные устои, чтобы приспособиться к сложившейся жизненной ситуации. В связи с этим задача социализации взрослых приобретает не только теоретическое, но и практическое значение.

Исследования показывают, что проблемы, связанные с социализацией личности, на сегодняшний день находятся в центре внимания педагогики. Но основной упор исследователи делают на процесс социализации детей и молодежи, а вопросы социализации взрослых рассматриваются чаще всего в контексте исправления проблем с социализацией, возникших в более раннем периоде.

Так как для нормального взаимодействия человека с социумом могут быть востребованы знания, умения, навыки, которыми человек не обладает, это делает актуальным процесс вторичной социализации взрослого человека посредством включения его в образовательную и самообразовательную деятельность.

Список литературы

1. Бергер П. Социальное конструирование реальности: Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман. Москва: Медиум, 1995. 332 с.
2. Окольская, Л. А. Социализация с точки зрения социального конструктивизма и теорий социального воспроизводства / Л. А. Окольская // Вопросы воспитания. 2010. № 1 (2). С. 25–34.
3. Писарева, Т. А. Общие основы педагогики: конспект лекций / Т. А. Писарева. Воронеж: Научная книга, 2009. 160 с.
4. Тоффлер, Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. Москва: АСТ, 2002. 256 с.
5. Ярославский педагогический вестник. 2014. Т. 2. Психолого-педагогические науки, № 3. 160–163.
6. Купрейкина, Ю. Человек – существо социальное. Что это значит? / Купрейкина Юлия // Aum.news: сайт. URL: <https://www.aum.news/filosofiya/4381-chelovek-suschestvo-socialnoe-cto-eto-znachit>. Дата публикации: 12 января 2018.

УДК 371.13:378.011.33:316.444.5

И. Ю. Степанова, Ю. А. Никитенко

I. Y. Stepanova, Y. A. Nikitenko

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

stepanova-inga@mail.ru, ya.nikitenkoy@yandex.ru

К ПРОБЛЕМЕ ОРИЕНТАЦИИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НА СТАНОВЛЕНИЕ ЕГО КАК ТРАНСПРОФЕССИОНАЛА

TO THE PROBLEM OF ORIENTATION OF TRAINING OF THE FUTURE TEACHER TO THE FORMATION OF HIM AS A TRANSFESSIONAL

Аннотация. В статье рассматривается принципиальная возможность изменения характера подготовки будущего педагога. Она основана на ориентации подготовки на создание

образа педагога Будущего как транспрофессионала. Опирается на реализацию идей опережения и проектирования в вузовской подготовке.

Abstract. The article considers the fundamental possibility of changing the nature of training of the future teacher. It is based on the orientation of training to create an image of the Future teacher as a transprofessional. It is based on the implementation of ideas of advance and design in university training.

Ключевые слова: будущий педагога; профессиональная подготовка; профессионализм; транспрофессионализм.

Keywords: future teacher; vocational training; professionalism; transprofessionalism.

Трансформации социокультурного характера в российском образовании определяют необходимость пересмотра отношения к профессии в сфере педагогической деятельности. Сама профессия педагога претерпевает свои изменения. Расширяются виды и функции деятельности человека в мире образования, появляются новые задачи, которые приобретают транспрофессиональный характер, а, значит, существенным образом изменяются способы их решения, возникает запрос на иные профессиональные роли и позиции педагога. «Сегодня востребованными становятся не только педагоги-профессионалы, но и педагоги-транспрофессионалы, способные решать задачи в смежных с образованием областях» [3, с. 48–49]. По сути транспрофессионализм предстает как новый тип профессионализма [1]. Глобальность процессов внедрения цифровых технологий в различные сферы жизнедеятельности человека усиливает интенсивность требований к работнику сферы образования. При этом сущность педагогической составляющей остается неизменной. Но возникает запрос на освоение надпрофессиональных компетенций и компетенций из смежных областей. Обращение к Атласу новых профессий позволяет конкретизировать такой запрос. Поэтому успех будущего педагога как педагога Будущего во многом зависит от правильного выбора направления профессиональной реализации, поиска своего места приложения в сфере образования, которое важно намечать, определять уже на этапе подготовки в вузе.

Анализ практики подготовки выпускников бакалавриата по направлению «Педагогическое образование» позволяет обозначить основные дефициты выпускника: разрозненность представлений об образовательной действительности и ее трансформациях, низкий уровень осознанности своих профессиональных намерений и перспектив, слабое осмысление собственного профессионального потенциала, низкий уровень готовности к трудностям профессиональной адаптации в начале профессионального пути, нацеленности на становление себя как профессионала, как транспрофессионала.

Возникающее противоречие между социокультурным запросом общества и личным состоянием дел определяет необходимость поиска путей и способов обновления характера подготовки педагога в вузе. И решение обозначенной противоречием проблемы представляется оправданным связать, прежде всего, с формированием Образа такого транспрофессионала в сознании будущего педагога. С одной стороны, такой позитивно окрашенный образ успешности может стать мощным стимулом для освоения образовательной программы, реальным мотиватором, которого так часто недостает. С другой стороны, такой образ позволяет преодолеть зачастую не очень привлекательные стереотипы, которые возникают о типичных представителях педагогического сообщества. Ведь на практике сталкиваешься с реальным парадоксом: выбираемая образовательная программа по направлению «Педагогическое образование» никак не соотносится студентами с теми впечатлениями от взаимодействия, столкновения с педагогами, которые происходили в предшествующий вузу период получения образования. Будущим педагогам хочется стать другими. Но преодоление закрепившихся стереотипов поведения и шаблонов действий очень трудоемкий процесс. Ведь нужно преодолеть инерцию. И для этого нужен образ – яркий, привлекательный, который влечет за собой, помогает преодолевать психологические барьеры, решать сложные задачи ценностного выбора между сиюминутными малозначительными результатами и гораздо большей удовлетворенностью от преодоления трудностей.

Тем самым идея ориентации процесса подготовки будущего педагога на опережение становится крайне актуальной и реально реализуемой одновременно. Научные суждения об основополагающих опережающих элементах содержания образования, так как общие характеристики образованной личности высказывались в работах Б.М. Бим-Бада, В.В. Горшенина, А.М. Новикова, П.М. Новикова, Н.Н. Пахомова, Ю.Г. Татура, А.В. Хуторского. В нашем понимании опережение определяется потребностью готовить студента к встрече с Будущим, которого еще нет, но оно потенциально и активно влияет на Настоящее. Оно надвигается быстрее, чем часто кажется. Важно показать это будущим педагогам, помочь увидеть его приближение. А значит нацелить на активную продуктивно-творческую, преобразовательную деятельность, как в настоящем, так и на ближайшую, и на отдаленную перспективу. Во главу образовательного процесса необходимо поставить формирование личностных новообразований, которые обеспечат необратимость, многомерность, направленность профессионально-личностного развития будущего педагога, зложат фундамент его профессиональной самореализации в сфере образования. Для этого требуется создавать условия, способствующие раскрытию и развитию личностно-профессионального потенциала студента, активному субъектному проявлению в образовательном процессе. Развитие преобразующего, эмоционального интеллекта, подлинной самостоятельности, инициативы и ответственности становится залогом осмысленности совершаемых действий и принимаемых решений после выпуска из вуза, в период вхождения в профессионально-трудовую систему отношений.

Реализация идеи ориентации процесса подготовки на опережение требует осмысление и осуществление идеи проектирования [2, с. 126–127]. Данная идея достаточно широко пропагандируется в образовании в силу своей перспективности, расширяясь до некоей образовательной идеологии (Ю.В. Громыко, Дж. Дьюи, Г.Л. Ильин, А.М. Новиков, В.И. Слободчиков и др.). Однако в образовательной практике она пока не стала реальным способом творения Будущего. Очень сложно отказываться от Прошлого, кажущегося проверенным временем, но уже дающего низкие эффекты в новых социокультурных условиях. Под создание образовательного фундамента для достижения новых Образов необходимо разрабатывать иной процесс подготовки, создавать принципиально новые педагогические системы, существенно отличающиеся от прошлых. И приходится рисковать как при любом проектировании, что чаще всего и вызывает сопротивление, прежде всего, у управленцев, да и значительной части педагогического корпуса. Важно, чтобы риск был оправдан.

Реализация идеи проектирования предполагает выделение некоего проектного пространства, в котором учебно-профессиональная деятельность замысливается в проектной логике. Таким образом удастся реализовывать новые идеи в рамках существующих институализированных форм. Главным при разработке проектов реализации учебно-профессиональной деятельности становятся определение личностно-профессиональных перспектив, ценностей, смыслов и целей осваиваемой учебно-профессиональной деятельности, а также условия для создания многообразных возможностей активной, личностно осмысленных и профессионально значимых действий будущих педагогов. Определяемая система управленческих действий, сценирование образовательных ситуаций, варианты коррекций отходят на второй план. В ходе реализации проекта учебно-профессиональной деятельности особое внимание уделяется обнаружению, раскрытию различных, в том числе и неочевидных личностно-профессиональных ресурсов, происходит обогащение ресурсной базы для разных видов транспрофессиональной деятельности будущего педагога. Разворачивание учебно-профессиональной деятельности осуществляется при этом во времени на принципах органического единства от центра (ядра) к периферии.

Особое внимание в создаваемом проектном пространстве уделяется постановке конкретных личностно значимых и в тоже время профессионально-ориентированных целей и реализации тех способов активности, которые способствуют ее достижению.

Тем самым целенаправленность осваивается как качественная характеристика профессионально поведения. В процессе освоения будущий педагог сначала учится ставить цель в соответствии с текущими, актуальными проблемами учебно-профессиональной ситуации. Со временем, вследствие накапливающихся нерешенных наличными способами проблем, ограниченных зоной актуального развития, он учится обращаться за помощью, чтобы интегрировать несколько проблем в одно целое. Тем самым приобретает способность выстраивать различные иерархии целей, а также осознает необходимость вырабатывания новых способов достижения целей, решения проблем. Это приводит к необходимости учиться находить других субъектов, вместе с которыми данный способ может быть найден, освоен, выходя в зону ближайшего развития. Целенаправленности в деятельности, когда достижение результата естественно, характерно для обычной деятельности, когда цель достигается мимоходом, как некий побочный эффект студенты учатся у преподавателя-профессионала, педагогов-практиков, которые в большей степени нацелены на процесс, а не на результат. Вместе с этим он осваивает и такие виды деятельности как исследование, проектирование, управление (самоменеджмент), а также развивает способности их интеграции в процессе решения проблемных ситуаций профессионально-ориентированного характера.

Практика подготовки будущих педагогов в рассмотренном контексте разворачивается в Институте педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета при реализации образовательной программы «Тьютор».

Список литературы

1. Малиновский, П. Транспрофессионализм как критерий эффективности управления человеческим потенциалом / П. Малиновский // Школа культурной политики, 2004. URL: <http://www.shkp.ru/lib/actions/ss/malinovsky/publications/1>.

2. Степанова, И. Ю. Становление профессионального потенциала педагога в процессе подготовки: монография / И. Ю. Степанова. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2012. 399 с.

3. Степанова, И. Ю. Проектирование практико-ориентированной профессиональной подготовки педагога в вузе: монография / Степанова И. Ю., Адольф В. А.; Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2013. 368 с.

УДК 378.011.33:159.923.2

Л. Н. Степанова

L. N. Stepanova

Куйбышевский филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Куйбышев

*Kuibyshev branch of Novosibirsk state pedagogical University, Kuibyshev
stepanovakainsk@yandex.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРСОНАЛЬНОГО ИМИДЖА СТУДЕНТА

FORMATION OF A PERSONAL IMAGE OF A STUDENT

Аннотация. В статье обосновывается необходимость создания персонального имиджа как составляющей профессиональной компетентности современного специалиста. Приводятся результаты теоретического исследования проблемы формирования имиджа студента в период профессиональной подготовки.

Abstract. The article substantiates the need to create a personal image as a component of professional competence of a modern specialist. The results of a theoretical study of the problem of forming the image of a student during professional training are presented.

Ключевые слова: имидж, персональный имидж, профессиональный имидж, студенты, структура имиджа.

Keywords: image, personal image, professional image, the students, the structure of the image.

На современном этапе развития общества наблюдается повышение научного интереса к исследованию проблемы преобразовательного и инновационного потенциала человека, в том числе проблемы персонального имиджа как фактора, способствующего

построению конструктивных межличностных отношений и продвижения по карьерной лестнице. Особую роль имидж приобретает для представителей публичных профессий, чья профессиональная деятельность напрямую связана с непосредственным общением и влиянием на другого человека. То есть, имидж выступает неким «орудием», «инструментом», позволяющим впечатлеть, овладеть доверием, добиться успеха. Имидж оказывает мощное воздействие на аудиторию и самого человека.

Подчеркнем тот факт, что все больше исследователей солидарны во мнении о том, что имидж становится важной составляющей профессиональной компетентности личности и является важным показателем ее профессионального мастерства. В связи с чем встает вопрос о необходимости целенаправленного изучения и формирования имиджа будущего специалиста, начиная с начальных этапов обучения в вузе.

С помощью имиджа специалист, особенно в социальной сфере, может целенаправленно управлять представлениями о себе других людей в процессе осуществления профессиональной деятельности. Необходимо учитывать, что взаимодействие людей начинается с первого впечатления друг о друге, которое всегда складывается как из сознательных, так и неосознаваемых впечатлений. И если человеку удалось сформировать привлекательный образ самого себя, то он автоматически закрепляет первое положительное впечатление и отношение аудитории. Умение достойно подать себя, показать свои положительные стороны и понять, в чем заключаются слабые места – фактор, влияющий на формирование профессионализма и успешности.

Ретроспективный анализ проблемы имиджа позволяет нам утверждать, что данное понятие является сравнительно «новым» для отечественной науки. Первые исследования, посвященные психологическим аспектам имиджа в России, начались в конце девяностых начале двухтысячных годов XX века и связаны с именами таких ученых как: А.А. Дергач, Е.В. Змановская, А.Ю. Панасюк, А.С. Пелих, Е.Б. Перелыгина, Г.Г. Почепцов, В.М. Шепель и др. В работах обозначенных ученых понятие «имидж» обретает разную трактовку. Обобщая имеющиеся данные можно констатировать, что имидж это социально-психологический феномен, который базируется на основных законах социальной психологии и представляет собой публичный эмоционально окрашенный образ кого-либо/чего-либо, возникающий в ходе непосредственного или опосредованного контакта и принимающий форму устойчивого социального стереотипа. Носителя имиджа называют его субъектом или прототипом, потребителя – объектом или имиджевой аудиторией.

Для того чтобы понимать, как создается имидж и как можно управлять этим процессом, необходимо знать из каких компонентов он складывается. Анализ работ А.А. Дергача, Е.В. Змановской, А.Ю. Панасюк, Г.Г. Почепцовой, В.М. Шепеля позволил нам выделить следующие компоненты, составляющие структуру персонального имиджа человека:

- *внешние данные* (физические данные: черты лица, рост, телосложение, фигура и т.д.; стиль одежды: костюм, обувь, аксессуары; невербальные данные: мимика, мотика, взгляд, походка; поведенческие особенности;
- *индивидуально-личностные особенности* (интеллект, интересы, общая эрудиция, эмоциональность, особенности взаимодействия, система ценностей и т.д.);
- *социальные-профессиональные характеристики* (уровень образования, социальный статус, профессионально-важные качества, социальные роли, репутация и т.д.);
- *публичный образ* (социальное окружение, образ жизни, друзья, характер и направленность активности, увлечения и т.д.).

Позитивный имидж рассматривается важным условием личного и профессионального успеха современного специалиста. Управляемый имидж становится важнейшим рычагом конкурентной борьбы в многообразии однотипных предложений рынка труда. Занимаясь сознательным формированием имиджа необходимо учитывать, что конструирование уникального стиля человека должно базироваться с одной сторо-

ны на основе требований значимой социальной среды (целевой аудитории), а с другой обязательно учитывать уникальность и потребности самой личности.

Обобщая имеющиеся исследования, мы выделяем следующие возможные шаги или этапы построения персонального имиджа студента:

1. *Самоопределение.* Работа начинается с процесса самоопределения молодых людей с собственным имиджем. Речь идет о *самомониторинге*, суть которого заключается в исследовании собственных личностных и поведенческих особенностей и их коррекции в соответствии с поставленными задачами. Вполне логично, если самомониторинг будет также содержать вопроса о том, какое впечатление я произвожу на других людей? Здесь существует множество вариантов сбора обратной связи, среди которых можно выделить:

- метод «фокус-группы» (желательно, чтобы характеристики участников группы были максимально приближены к характеристикам потенциальной целевой аудитории);
- получение обратной связи в тренинговой группе (группа дает искреннюю и объективную обратную связь о текущем имидже);
- самодиагностика, подразумевает самотестирование характеристик, которые человек может не замечать, но которые имеют принципиальное значение для окружающих. На этом этапе могут использоваться такие психодиагностические инструменты как: «Тест самомониторинга М. Снайдера», «Тест интроверсии-экстраверсии К.Г. Юнга», тест «Потребность в общении» Ю. М. Орлова, «Методика диагностики эмпатии» И. М. Юсупова, «Теста-опросника С. Марлоу – Крауна», для диагностики мотивации одобрения, а также методики позволяющие определить стиль межличностного общения и управления, лидерские качества, потребность во власти, доминирующие ценности и т.д.

Следующим важнейшим условием работы на этом этапе является определение и анализ предполагаемой целевой аудитории. Принципиально важно понимать ключевые характеристики, потребности и ценности аудитории с которой предполагается взаимодействие. Этот момент во многом определяет контур и содержательные характеристики имиджа будущего специалиста.

2. *Проектирование желаемого имиджа* с учетом индивидуально-психологических особенностей, профессиональных целей и специфики целевой аудитории. Подразумевает создание имидж-проекта, формулировку имиджевых целей и стратегий, выбор способов и средств продвижения личного имиджа.

Стратегия создания целевого имиджа базируется на ожиданиях конкретной аудитории и соответствии ее потребностям. Например, имидж учителя определяется задачами обучающей и воспитательной деятельности, а также специфическими потребностями детей, ожиданиями родителей и администрации школы. Следовательно, имидж-проект педагога должен опираться на демонстрацию профессиональной компетентности в области конкретного предмета, а также такие важные качества и способности как: артистичность, способность увлекательно и доступно доносить информацию, коммуникативные и организаторские способности, духовность, честность, гуманизм, трудолюбие, сотрудничество, общечеловеческие ценности и т.д.

При создании имиджевой стратегии молодым людям необходимо ответить на следующие вопросы: «Какие конкретные задачи должен решать мой имидж?», «Какое впечатление я хочу производить на аудиторию?», «Какие мои характеристики соответствуют психологическим особенностям целевой аудитории?» и т.д. Точные и конкретные цели персонального имиджа являются основой для составления содержательной характеристики имидж-портрета. Описание имидж-портрета предполагает конкретизацию следующих показателей: имя, внешний вид, запах, жесты, движения, индивидуально-личностные характеристики, репутация, «личный миф», «имиджевая символика», пропагандируемые ценности.

Данный этап обязательно предполагает работу с индивидуальным стилем молодого человека, так как внешний вид играет решающую роль при формировании образа профессионала в глазах других людей. Индивидуальный стиль в одежде напрямую транслирует основную информацию о его носителе: эстетический вкус, образ жизни, ценности, уровень дохода, статус, положение в обществе, характер, направленность и т.д. По мнению профессиональных имиджмейкеров именно «костюм» (одежда, аксессуары, прическа, обувь) выступает наиболее важных элементов личного имиджа. При формировании внешнего вида решающее значение имеют: стиль одежды (деловой, вечерний, романтический и т.д.), цветовые решения, повторяющиеся детали, типичные жесты и т.д.).

3. *Трансформация требуемых характеристик в визуальную, вербальную и событийную форму*, то есть, воплощение имиджа в реальной жизни. Можно выделить следующие основные доступные молодым людям способы продвижения персонального имиджа: самореклама и самопрезентация (подразумевают любую активность, связанную с сообщениями о себе), «управление слухами», организация PR-мероприятий (конференции, праздники, мастер-классы, конкурсы, выставки, волонтерские акции и т.д.). В качестве форм продвижения имидж-проекта молодые люди могут использовать: публичные выступления, ведение страниц в различных социальных сетях, печатные статьи, интервью, ведение блогов, создание интернет-каналов, личные встречи и т.д., основная цель этих мероприятий формирование нужного впечатления о себе у потенциальной аудитории.

Подводя итог нашим рассуждениям, следует отметить, что процесс формирования персонального имиджа тесным образом связан с профессиональным самоопределением студентов, через структурирование целей, ценностей, приоритетов в соответствии с личной уникальностью и требованиями профессиональной деятельности. Работа студента над собой имплицитно подразумевает выражение себя как будущего профессионала, умеющего грамотно выстраивать свой персональный имидж.

Список литературы

1. Змановская, Е. В. Руководство по управлению личным имиджем / Е. В. Змановская. Санкт-Петербург: Речь, 2005. 144 с.
2. Майерс, Д. Социальная психология. Санкт-Петербург: Питер, 1997. 688с.
3. Панасюк, А. Ю. Вам нужен имиджмейкер? Или о том, как создавать свой имидж. Москва: Дело, 1998. 240 с.
4. Перельгина Е. Б. Психология имиджа: учебное пособие. Москва: Аспект пресс, 2002. 222 с.
5. Почепцов, Г. Г. Имиджелогия / Г. Г. Почепцов. Москва: Рефл-бук, Ваклер, 2018. 704 с.
6. Шепель, В. М. Имиджелогия: учебное пособие. Москва: Народное образование, 2002. 254 с.

УДК 378.015.324+378.015.62:331.18.3

Л. А. Федотова, Е. В. Абраменко

L. A. Fedotova, E. V. Abramenko

**ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
технический университет», Волгоград**

Volgograd State Technical University, Volgograd

lifedotova@yandex.ru

ПЕРСПЕКТИВНАЯ АДАПТАЦИЯ КАК ФАКТОР БУДУЩЕЙ УСПЕШНОЙ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА

ANTICIPATORY ADAPTATION AS A FACTOR OF FUTURE SUCCESSFUL WORK ACTIVITY OF A STUDENT

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению перспективной (упреждающей) адаптации, ее механизмов и потенциальной возможности ее применения у студентов. Утверждается, что использование современных педагогических технологий, в том числе ситуационных, коммуникационных и деловых игр позволит включить механизмы перспективной адаптации и повысит успешность будущей трудовой деятельности студента.

Abstract. The article is devoted to the consideration of perspective (proactive) adaptation, its mechanisms and the potential for its use by students. It is shown that modern pedagogical technologies, including situational, communication and business games, will enable the inclusion of mechanisms of perspective adaptation and increase the success of the student's labor activity.

Ключевые слова: перспективная адаптация, упреждающая адаптация, компоненты адаптации, антиципация, образовательные технологии.

Keywords: perspective adaptation, anticipatory adaptation, adaptation components, anticipation, education technologies.

В начале карьеры каждый выпускник вуза неизменно сталкивается с изменившимися условиями деятельности, внутреннее принятие которых требует определенного времени. В этот период, период адаптации, у молодых людей снижается производительность труда, повышается уровень тревожности.

Сократив время адаптации к условиям профессиональной деятельности, можно повысить успешность профессиональной деятельности выпускника высшей школы. Одним из путей достижения такого результата может стать понимание механизмов упреждающей адаптации и ее использование в учебном процессе высшей школы.

В работе А.В. Карпова [1] предлагается разделение адаптации на ситуативную адаптацию, необходимость в которой возникает при изменении условий внешней среды и упреждающую (перспективную, превентивную) адаптацию, базирующуюся на обнаружении и заблаговременном учете тенденций изменения внешней среды.

Упреждающая адаптация, ее активность и эффективность во многом обусловлена и начинается с процесса антиципации (предвидение изменений) [2]. При этом в преддверии трансформаций условий жизнедеятельности первыми активизируются некоторые неосознаваемые регуляторы деятельности, направляемые неосознанным предвосхищаемым образом событий и прошлым опытом. Непроизвольный контроль поведения ограничивает варианты подготовки человека к изменениям приемлемыми вариантами поведения, а также стереотипами личности. В результате адаптационные процессы могут быть запущены еще до наступления изменений внешних условий жизнедеятельности личности. Вслед за этим начинает формироваться прогноз относительно вероятного исхода событий – человек непроизвольно начинает готовиться к действию на основе антиципирующей схемы. При отсутствии опыта в аналогичных ситуациях может сработать антиципация рационального уровня адаптации: раздвигая рамки индивидуального опыта, она заставляет человека оперировать понятиями и логическими приемами, обрабатывая информацию о предстоящих изменениях условий среды, собственного состояния и положения и т.д. Рациональная антиципация не только задает вопрос «Что будет?», она обеспечивает планирование деятельности в целом, создание системы мер подготовки к изменениям задолго до предстоящих трансформаций.

При этом адекватность приспособления возрастает по мере роста информации о предполагаемой ситуации и полностью соответствует ожидаемым условиям деятельности. Активизация адаптивных схем, релевантных изменениям условий деятельности, способна начаться при получении информации о первых признаках изменений.

Результатом этого процесса является сформированная упреждающая адаптация человека, включающая в себя следующие компоненты [5]:

- постоянно обновляемые адекватные представления о будущих изменениях в жизни, то есть предвосхищение жизненных событий с учетом опыта адаптации к изменениям условий жизнедеятельности. Представления о будущем складываются при участии образной памяти и воображения. Они создают возможность абстракции, выделения главного, постановки целей и задач, а также мысленных операций с ними. Возможны погрешности абстрактного представления, когда не берутся в расчет существенные признаки, свойства будущей деятельности, измененных условий жизни и т.п. Однако схематизация позволяет экстраполировать обобщенные способы реагирования на широкий круг аналогичных ситуаций.

- понимание смысла будущих событий;
- адекватная оценка собственных потенциальных возможностей;
- готовность совершить внутренние и внешние действия для адаптации к переменам;
- отношение к адаптации как к деятельности, необходимой для получения определенных результатов;
- ответственность за свои возможные действия;
- открытость, гибкость и терпимость к новому.

По мнению психологов [3], положительный эмоциональный фон упреждающей, как и текущей, адаптации, образуется переживаниями стрессовых ситуаций, как временных или необходимых для достижения цели затруднений.

Вследствие того, что упреждающая адаптация начинается в относительно безопасных условиях (до наступления ситуаций, вызывающих стресс, фрустрацию), переживания помогают сформировать отношение к адаптации как к деятельности, необходимой для получения определенных результатов, своеобразного испытания на развитие или подтверждение личностных качеств, ощутить вовлеченность в процесс и даже получить удовольствие от процесса адаптации.

В это время происходит заблаговременная подготовка человека к решению профессиональных задач, осмысливаются возможное содержание его будущей деятельности, а также трудности и действия в соответствии с предполагаемыми требованиями. Реалистичное предварительное описание действительности, т.е. передача положительных и отрицательных ее сторон, предупреждает шок реальности (состояние разочарования, возникающее у субъекта при столкновении с деятельностью), содействует самоопределению личности.

При этом фактором эффективной упреждающей адаптации называют осознанное формирование у субъекта эталонного образа, который соответствует новым условиям жизнедеятельности. Признается значимость психологической готовности приспособления субъектов к предстоящей деятельности, воздействие механизма переноса (перенос навыков и умений, сформированных в одних условиях, в новые). Л.Ф. Мирзаянова [3] приводит разработанную модель упреждающей адаптации и результаты ее апробации, демонстрирующие зависимость результатов адаптации от реализуемых условий, и систему работы учебного заведения с совокупностью адаптирующих средств, использование которых обеспечивает адаптацию, а также упреждение или смягчение возможных кризисов.

Запуская механизмы упреждающей адаптации, используя в учебном процессе ситуационные, коммуникативные, ролевые и деловые игры [4], кейсы и другие современные педагогические технологии, можно сократить период адаптации и повысить успешность выпускника высшей школы в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. *Карпов, А. В.* Психология менеджмента / А. В. Карпов. Москва: АСТ, 2015. 331 с. Текст: непосредственный.
2. *Ломов, Б. Ф.* Антиципация в структуре деятельности / Б. Ф. Ломов, Е. И. Сурков. Москва: Наука, 1980. 279 с. Текст: непосредственный.
3. *Мирзаянова, Л. Ф.* Упреждающая адаптация студентов к педагогической деятельности (кризисы, способы упреждения и смягчения) / Л. Ф. Мирзаянова. Минск: Беларуская навука, 2013. 271 с. Текст: непосредственный.
4. *Федотова, Л. А.* Использование игровых технологий в преподавании курса «Психология делового общения» студентам технического вуза / Абраменко Е. В., Федотова Л. А., Ященко Р. В. Текст: непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 4 (89). С. 56–59.
5. *Федотова, Л. А.* Адаптация в образовании: состояние, проблемы, перспективы / Абраменко Е. В., Соловьева А. В., Ященко Р. В. Волгоград, 2015. 223 с. Текст: непосредственный.

**ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

**THE FORMATION OF MANAGERIAL COMPETENCE OF STUDENTS
FUTURE SPECIALISTS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

Аннотация. В статье обосновывается необходимость формирования управленческой компетентности у студентов будущих специалистов дошкольных образовательных учреждений.

Abstract. This article substantiates the need for the formation of managerial competence among students of future specialists of preschool educational institutions.

Ключевые слова: подготовка специалистов, управленческая компетентность, дошкольное образование, дошкольные образовательные учреждения.

Keywords: training of specialists, managerial competence, pre-school education, pre-school educational institutions.

В современных жестких условиях кризиса, пандемии, глубоких социальных, политических, межкультурных проблем востребован человек конкурентоспособный в широком смысле, самостоятельно и критически мыслящий, умеющий быстро реагировать на меняющиеся условия жизни, эффективно выполняющий свою профессиональную деятельность.

Обновление идеологии и содержания дошкольного педагогического образования сопровождается поиском средств, обеспечивающих инновационность подготовки и конкурентоспособность будущих специалистов на рынке труда.

Изменения и перспективы развития дошкольных образовательных учреждений также требуют определенной подготовки педагогических кадров, способных решать как сугубо педагогические, так и управленческие задачи. Специалист дошкольного образовательного учреждения должен быть не только потенциально, но и реально компетентен, т.е. способен действовать в ситуации повышенной турбулентности, способен определять сущность проблемы и возможные пути их решения. Это обстоятельство ставит высшую школу перед необходимостью формирования принципиально нового поколения специалистов со сложившимся творческим, проектно-конструктивным и духовно-личностным потенциалом [1]

Для выполнения основных функций будущему специалисту дошкольного образовательного учреждения необходимы не только общие профессиональные педагогические компетенции, но и специальные знания, и навыки в области управленческой деятельности. Формы и содержание многоуровневой системы его подготовки должны соответствовать непрерывно меняющимся и усложняющимся требованиям к профессиональной квалификации.

Вопросы формирования управленческой компетентности базируются на подходах, сложившихся в отечественной педагогике в области управления образованием, в области функционирования и управления дошкольными образовательными учреждениями, на концептуальных основах компетентностного подхода.

Анализ профессионального стандарта педагога позволяет выделить трудовые действия, соотносимые с управленческими: планирование учебных занятий, систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению, формирование мотивации к обучению, организация и осуществление контроля и оценки учебных достижений обучающихся. Так же анализ структуры профессиональной деятельности педагога и содержания профессионального стандарта позволяют сделать вывод о том, что управленческая компетентность является одним из компонентов профессиональной компе-

тентности будущего специалиста ДООУ и выступает необходимым условием организации эффективного руководства учебно-познавательной деятельностью обучающихся.

Компетентность будущего педагога напрямую зависит от структуры его профессиональной деятельности.

Управленческая деятельность реализуется педагогом на трех уровнях:

- 1) самоуправление – руководство своей деятельностью, регуляция своего физического и эмоционального состояния;
- 2) педагогическое управление – руководство деятельностью обучающихся, учебно-воспитательным процессом в классе;
- 3) соуправление – участие в управлении школой на основе демократического взаимодействия с администрацией.

Формирование управленческой компетентности будущего специалиста ДООУ есть компонент профессиональной подготовки специалиста в вузе. Современные исследования (Киселева Л.Г., Заславская О.Ю. и др.) показывают, что формирование управленческой компетенции будущего специалиста, в том числе и дошкольного образовательного учреждения, есть процесс динамический, который реализуется в течение всего времени обучения студента в вузе.

Управленческая компетентность будущего специалиста ДООУ является результатом постепенного накопления знаний и опыта управленческой деятельности, делового совершенствования.

Управленческая компетентность будущих специалистов проявляется в двух составляющих – личностной и профессиональной. Личностная составляющая управленческой компетентности включает в себя такие компоненты как мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой и рефлексивный. Профессиональная составляющая включает в себя когнитивную, операционно-технологическую и поведенческую компоненты. Именно их наличие и уровень развития объясняет успешность профессиональной деятельности педагога [2].

Для формирования управленческой компетентности, необходимо создать условия развития основных составляющих управленческой компетентности: овладение студентами на определенном уровне основными мыслительными операциями (анализ, синтез, оценка и другие) является первоочередной составляющей управленческой компетентности, также использования новых педагогических технологий, самостоятельности, включения учителя в поисковую, творческую, исследовательскую деятельность и другие виды деятельности, умения делать ответственный выбор на основе личностных качеств, особенностей, наклонностей и способностей, т.е. принимать управленческие решения, умения работать в условиях разрешения проблемной ситуации, умение строить свою учебную работу, управлять ею, осознавать собственные достоинства и недостатки при ее выполнении. Развитие рефлексии предполагает построение целостной системы, в которой в единстве представлены как предметные знания (понятия, определения, факты, события и другие), так и знания об организации познавательной деятельности (особенности самостоятельного выбора типа, вида и формы задания в зависимости от личных предпочтений при его выполнении).

Управление современным образовательным процессом есть целенаправленное, обеспеченное ресурсами взаимодействие управляющей и управляемой подсистем по достижению прогнозируемого результата. Однако, чтобы педагог мог реализовать поставленные задачи в полной мере, необходимо, чтобы каждый субъект образовательной деятельности понимал и поддерживал эту позицию. При этом, в ходе получения вузовского образования, самообразования педагогов необходим перенос акцентов с обучающей деятельности на преобразовательную. А для этого студент – будущий специалист должен увидеть пользу для себя от новшеств.

Исходя из этого, технология формирования управленческой компетентности будущего специалиста дошкольного образовательного учреждения реализуется через ряд

последовательных действий, которые позволяют сформировать на минимальном и достаточном уровнях основные мыслительные операции, умение принимать управленческие решения, умение проектировать учебную работу, управлять ею, осознавать собственные достоинства и недостатки при ее выполнении.

Список литературы

1. Маматов, Б. А. Компетентностный подход в профессиональной подготовке специалистов в вузе / Б. А. Маматов, В. Е. Цветкова. Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2010. № 4. С. 170–173.

2. Никитовская, Г. В. Управленческая компетентность как составляющая профессиональной компетентности будущего учителя / Г. В. Никитовская. Текст: электронный // Фундаментальные и прикладные науки сегодня: материалы XIII международной научно-практической конференции, 30–31 октября 2017 г. North Charleston, USA: CreateSpace, 2017. С. 53–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32440179> (дата обращения: 25.03.2020).

3. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Н. В. Бордовская, Л.А. Даринская, С. Н. Костромина и др.; под ред. Н. В. Бордовской. Москва: КНОРУС, 2010. 432 с. Текст: непосредственный.

УДК 378.03:340.114.5

В. Е. Черноскотов

V. E. Chernoscotov

*Сибирский институт управления – филиал Российской академии
народного хозяйства и государственной службы при
Президенте Российской Федерации, Новосибирск*

*Siberian Institute of Management – a branch of the Russian Academy of National
Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation, Novosibirsk*
natvic7@gmail.com

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ АНТИКОРРУПЦИОННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

ACTUAL PROBLEMS OF ANTI-CORRUPTION EDUCATION OF STUDENTS DURING THEIR STUDIES AT THE UNIVERSITY

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы антикоррупционного воспитания студентов – будущих руководителей, специалистов, государственных и муниципальных служащих. Формы и методы формирования нетерпимого отношения к коррупции у студенческой молодежи.

Abstract. The article discusses the problems of anti-corruption education of students - future leaders, specialists, state and municipal employees. Forms and methods of forming an intolerant attitude towards corruption among students.

Ключевые слова: коррупция, студенты, воспитание, государственная и муниципальная служба.

Key words: corruption, students, education, state and municipal service.

Коррупция на современном этапе получила широкое распространение в различных сферах общественной жизни, в том числе и в системе государственного и муниципального управления. По индексу восприятия коррупции в 2019 г., составленному международной организацией Transparency International, Россия занимает 137 место в мире.

Определяя методы борьбы с коррупцией, по мнению многих экспертов, следует учитывать, что положительного результата не дадут только карательные санкции. Важнейшим условием искоренения коррупции является развитие моральных ценностей, норм нравственного поведения среди всех слоев общества и в первую очередь среди учащейся молодежи, студентов, обучающихся в высших учебных заведениях. Цель антикоррупционного воспитания – формирование у молодых людей гражданской позиции, нетерпимого отношения к коррупции.

Особое внимание этому вопросу следует уделять в высших учебных заведениях при подготовке молодых специалистов по направлению «Государственное и муниципальное управление», «Юриспруденция», «Экономика», «Менеджмент».

Антикоррупционное воспитание в вузе должно носить системный и целенаправленный характер, осуществляться в первую очередь в процессе изучения гуманитарных дисциплин: истории, философии, экономики, культурологии, психологии, юриспруденции, этики деловых отношений.

Антикоррупционное воспитание должно представлять собой сочетание учебных и внеучебных мероприятий. Необходимо стремиться, чтобы будущие молодые специалисты одновременно осваивали профессиональные знания, умения и навыки и приобретали ценности нетерпимого отношения к коррупции. В этих целях необходимо систематически проводить учебные и внеучебные антикоррупционные мероприятия. К сожалению данная работа в вузах еще не получила должного развития, часто носит эпизодический характер [3, 4, 5].

В ходе обучения в вузе студенты должны хорошо изучить и усвоить нормативно-правовые документы антикоррупционной направленности, требования к поведению государственных и муниципальных служащих, руководителей и специалистов.

Цель антикоррупционного воспитания студентов заключается не только и не столько в изучении коррупции как таковой, но в первую очередь формирование у них нетерпимого отношения к любым коррупционным проявлениям. Для решения данной проблемы целесообразно широко использовать активные методы обучения: деловые игры, тренинги, наставничество, разбор практических ситуаций. Целесообразно, по нашему мнению, проводить тренинги, деловые игры по следующей тематике: определение понятия «коррупция»; сферы, области, наиболее подверженные коррупционному риску; причины, последствия коррупции; юридические и нравственные аспекты борьбы с коррупцией; признаки коррупции; меры ее профилактики. Целесообразно привлекать к работе по антикоррупционному просвещению молодежи студентов старших курсов, обучающихся по направлению юриспруденции. Силами самих студентов разрабатывать проекты возможных антикоррупционных мероприятий. Определенный опыт проектной работы со студентами в рассматриваемом аспекте накоплен в Сибирском институте управления в ходе изучения дисциплин «Организация государственной и муниципальной службы», «Профессиональная этика и этикет». В процессе работы над проектами по профилактике коррупции студентами был предложен, например, способ борьбы с коррупцией через замену кабинетного типа офиса на зальный. Эта мера, по мнению студентов, усложнит возможность передачи взятки должностному лицу.

Таким образом, в процессе подготовки молодых специалистов следует усилить антикоррупционную тематику в учебном процессе и активизировать воспитательную работу по формированию у студентов моральных, нравственных норм поведения, неприемлемого отношения к коррупции. Будущие государственные и муниципальные служащие, руководители и специалисты должны в период обучения освоить антикоррупционное законодательство, права, обязанности, ограничения и запреты, нормы и стандарты этики служебного поведения. Подготовиться к ситуациям, когда необходимо своевременно принимать правовые решения в условиях коррупционных рисков, организовывать работу по противодействию, профилактике коррупции.

Список литературы

1. Актуальные проблемы антикоррупционного просвещения и антикоррупционного образования: сборник научных статей по материалам II Сибирского антикоррупционного форума, Красноярск, 15–16 сентября 2016 г. / отв. ред. И. А. Дамм, Е. А. Акунченко. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2018. 148 с.
2. Актуальные вопросы разработки и применения современных практик реализации государственной политики в области противодействия коррупции: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 25 ноября 2016 г. Челябинск, 2017. 330 с.

3. Волосова, Н. Ю. Антикоррупционное воспитание и образование в высшей школе / Волосова Н. Ю., Журкина О. В. // Педагогический журнал. 2014. № 6. С. 54–63.
4. Головин, Ю. А. Антикоррупционное воспитание в сфере высшего профессионального образования (по опыту работы Тульского государственного университета) / Головин Ю. А., Дубоносов Е. С., Ковалев С. Н. // Известия Тульского государственного университета. Экономические и юридические науки. 2014. Вып. 1, ч. 2. С. 3–16.
5. Яковлева, Т. В. К вопросу соотношения понятий «злоупотребление правом» и «правонарушение» / Т. В. Яковлева // Вопросы российского и международного права. 2014. № 3 (4). С. 99–114.

УДК 37.047/.048

Е. А. Шакуто

Y. A. Shakuto

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
e9089053106@gmail.com*

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ MODERN APPROACHES TO THE ORGANIZATION OF VOCATIONAL GUIDANCE WITH TRAINING EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Аннотация. В статье рассматриваются современные методы организации профориентационной работы с подростками. Для организации профессиональных проб необходимо четкое представление о ее структурных компонентах, индивидуально-личностных особенностях подростков.

Abstract. The article discusses modern methods of organizing career guidance work with adolescents. For the organization of professional tests, a clear idea of its structural components, the individual and personality characteristics of adolescents is necessary

Ключевые слова: воспитательно-образовательный процесс, индивидуальная траектория, компетенция, профориентация, профориентационные технологии.

Keywords: educational process, individual trajectory, competence, career guidance, career guidance technologies.

Обновление содержания образования идет сложно и противоречиво, что оказывает влияние на формирование профессионализма у обучающихся. С одной стороны, у них появляется нежелание нести ответственность за свои знания, апатия и безразличие, с другой стороны – многие начинают понимать, что сегодня недостаточно тех знаний и компетенций, которыми они овладели. Современная педагогическая ситуация формирует альтернативный тип личности и предлагает новый формат выпускника, а значит и новые цели, задачи по воспитанию и образованию личности.

Сейчас важно, чтобы обучающиеся научились проектировать свою индивидуальную траекторию. Индивидуальная траектория – это осознанный путь личности к профессионализму, успеху в трудовой деятельности, возможность самореализации. Проблема профессионального сознания является недостаточно изученной в современной педагогической и психологической науке. Это объясняется сложностью предмета исследования и его феноменальным характером. Долгое время перед педагогикой и психологией стояла другая задача – воспитание «строителя социалистического будущего». Социальный заказ сегодня – это другие цели и другие задачи.

Особенностью современных подростков, которые стоят на пороге выбора будущей профессии, является выбор образовательной организации. Не всегда этот выбор осознанный. Большинство обучающихся выбирают образовательную организацию по ее популярности, но не все задумываются, подходят ли ему направления выбранной образовательной организации для проектирования своего будущего, проектирования индивидуальной траектории. И как следствие, возникла острая проблема профориента-

ционной работы среди старшеклассников. Профориентационная работа образовательной организации – это серьезное и ответственное звено системы образования. Формирование положительного отношения к выбору своего будущего процесс длительный, требующий подготовки и организации, как со стороны школы, так и со стороны вузов. Здесь важно знать и опираться на индивидуально-личностные особенности школьников, область их способностей, потребностей, интересов и мотивов. Необходимо, чтобы образовательная организация предоставила возможность школьникам широкий спектр мероприятий по вопросам участия в конкурсах и проектах вузов. Школьники будут активно участвовать в этих мероприятиях если их интересы будут удовлетворены. Эмоциональная составляющая здесь также имеет большое значение. Знание современных методов сделает этот процесс интересным, познавательным и эффективным. Прежде всего это переход от пассивных методов к практикоориентированным [4].

Активное использование СМИ и мультимедийных технологий. Применение современных технологий информационного и психологического сопровождения профориентационной работы. Особой популярностью стали пользоваться квесты и профессиональные пробы.

Квест, как профессиональная игра будет способствовать формированию представлений школьников о будущей профессии. Каждый из участников квеста получит определенную роль в соответствии со своими мотивами и интересами, сможет решить собственные цели.

Участие школьников в интеллектуальных играх, предложенных институтами или кафедрами (эскейп-рум), – даст возможность увидеть организаторам когнитивный потенциал будущих первокурсников вуза.

Профессиональные пробы как метод профориентационной работы позволяет школьникам и педагогам увидеть насколько осознанно они подошли к выбору профессии [1]. Само понятие «профессиональная проба» можно рассматривать в широком и узком смысле. В широком смысле можно рассмотреть, как готовность выпускника к выбору профессии и способность к принятию решения при выполнении упражнений и практических заданий. Это современная практикоориентированная технология, которая рассматривается как интегральные знания о мире профессий, собственных индивидуальных возможностях каждого школьника.

В узком понимании профессиональные пробы можно рассматривать как собственное испытание при выполнении определенной работы в условиях приближенных к реальной ситуации. Это работа в лаборатории, специально оборудованном помещении, кабинете, мастерской с участием реальных работодателей, позволяющая моделировать различные профессионально-трудовые ситуации. При организации профессиональных проб организаторам необходимо учитывать следующие условия:

- кадровые (кто?);
- материально-технические (на каком оборудовании?);
- информационные (где?).

Операционная сторона профессиональных проб заключается в поиске и определении способов наиболее эффективных для получения результата или продукта, построения участниками системы последовательных действий и соблюдения всех рекомендаций по выполнению работы. Особое значение приобретает функциональная сторона, так как здесь важна демонстрация таких показателей которые гарантируют результат. При организации профессиональных проб важно видеть психологическую сущность самоопределения. Самоопределение – это самостоятельный выбор своего будущего, выбор ценностей, нравственных норм, активное понимание себя. Оно не прекращается в юношеском возрасте, оно сопровождает нас всю жизнь, пока мы готовы к изменениям. А. Н. Леонтьев писал, о том, что самоопределение тесно связано с потребностями, мотивами и интересами личности. Потребность формирует мотив, а мотив направляет человека к деятельности.

Интерес поддерживает деятельность на эмоциональном и волевом проявлении [2, с. 196]. Интерес сопровождает и побуждает человека к деятельности. В структуре личности его можно рассмотреть, как избирательное отношение к учебной, профессиональной деятельности.

Таким образом, знание современных методов профориентационной работы будет способствовать развитию интереса к будущей профессии, выбора своей гражданской позиции, определиться в выборе и стать успешной личностью.

Список литературы

1. *Зеер, Э. Ф.* Психология профессионального развития: учебное пособие / Э. Ф. Зеер. Москва: Академия, 2006. 240 с. Текст непосредственный.
2. *Леонтьев, А. Н.* Философия психологии / А. Н. Леонтьев. Москва: Изд-во Московского ун-та, 1994. 287 с. Текст непосредственный.
3. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».* URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. Текст: электронный.
4. *Шафранов-Куцев, Г. Ф.* Профориентационные практики в условиях глобализации: социологический анализ / Шафранов-Куцев Г.Ф., Ефимова Г.З., Семёнов М.Ю. Текст непосредственный // Образование и наука. 2018. № 20 (8). С. 46-65. <https://doi.org/10.17853/1994-56392018-8-46-65>

Раздел 4. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ И УПРАВЛЕНИЯ ИМИ. ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА

УДК 378.147.146

Л. И. Архарова, О. Л. Егорова
L. I. Arharova, O. L. Egorova
*ФГБОУ ВО «Рязанский государственный
университет имени С.А. Есенина», Рязань*
Ryazan state University named After S. A. Yesenin, Ryazan
l.arharova@365.rsu.edu.ru, o.egorova@365.rsu.edu.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ USING PROJECT ACTIVITIES IN THE LEARNING PROCESS

Аннотация. Статья раскрывает проблему исследования роли проектно-инновационной деятельности в развитии профессиональных и личностных качеств бакалавров университета. В работе раскрыты проектные методы обучения и условия развития рефлексивных умений обучающихся.

Abstract. The article reveals the problem of research on the role of project activities in the development of professional and personal qualities of bachelors University. The paper disclosed the project methods of teaching and conditions of development of reflective abilities of students.

Ключевые слова: метод проектов; проектно-инновационная деятельность; бакалавр, педагог, рефлексия, обучение.

Keywords: project technique, project activities, bachelor, teacher, reflection, learning.

В связи с внедрением Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (далее – ФГОС ВО) в систему образования все активнее применяется деятельностно-компетентностный подход к подготовке кадров для системы образования, который предполагает использование современных образовательных технологий, максимально приближающих бакалавра к будущей педагогической деятельности и формирующий профессиональные компетенции. Компетентностный подход создаёт необходимые условия для полноценной реализации возможностей студентов, их самоопределения и саморазвития и тем самым обеспечивает их успешную адаптацию в социуме и будущей профессиональной деятельности [1].

Проектная парадигма является основой инновационной культуры в образовании и на современном этапе приобретает исключительное значение.

В ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование отмечено, что бакалавр должен быть способен разрабатывать проекты и творчески решать реальные практические задачи в рамках профессиональной деятельности; проявлять готовность к поиску, изучению и освоению новых способов профессиональной деятельности. Проектная деятельность бакалавров исследуется и формируется преимущественно как учебная, безотносительно к инновационной деятельности в образовании и к соответствующим компетенциям бакалавра.

Подготовка бакалавров в условиях модернизации образования должна быть более эффективной и для этого необходимо создание условий для творческой организации опыта студента. В качестве путей осуществления индивидуального подхода к профессиональной подготовке в Рязанском государственном университете имени С.А Есенина предлагается:

- индивидуальное наставничество, обучение, построенное на основе семинаров, способствующее развитию рефлексивного мышления;
- ведение бакалаврами «дневника рефлексии», создание совместно с преподавателями проблемной модели педагогического процесса и т. п.

Таким образом, можно выявить следующие тенденции совершенствования обучения бакалавров:

- практическая подготовка будущего учителя к общению на основе тренинговых занятий;
- использование практико-ориентированных форм обучения;
- микропреподавание, моделирование учебных ситуаций, анализ видеофрагментов уроков, лабораторные практикумы;
- использование коллективно-групповых интерактивных технологий обучения.

В процессе обучения происходит вовлеченность бакалавров и преподавателей в социально значимую проектную деятельность, которая является ресурсом и инструментом освоения бакалаврами компетентностей поиска, анализа, освоения и обновления информации, прогнозирования и проектирования. Основным условием для эффективной подготовки бакалавров к проектно-инновационной деятельности является инновационная инфраструктура университета, компоненты которой определяются концепцией развития университета, имеющей комплексный характер и определяющей основные направления проектно-инновационной работы коллектива университета.

Анализ отечественной практики социальных нововведений позволяет утверждать, что эффективность этого процесса напрямую зависит от уровня проектной культуры тех, кто его осуществляет. Становление проектной культуры бакалавров логично рассматривать как доминанту, акцентирующую общепедагогический контекст развития высшего образования на современном этапе. Данное утверждение не противоречит, а, напротив, соотносится с нормативно-законодательными основами и принципами отечественного образования, такими как: открытость образования внешним запросам, применение проектных методов, конкурсное выявление и поддержка лидеров, успешно применяющих новые подходы на практике. Проектное обучение может рассматриваться как дидактическая система, а метод проектов – как компонент системы, как педагогическая технология, которая предусматривает не только интеграцию знаний, но и применение актуализированных знаний, приобретение новых. Методы развития опыта творческой проектной деятельности многообразны, что с одной стороны, представляют педагогу простор для моделирования своей деятельности на занятиях, с другой стороны требуют повышенного внимания и избирательности, что предполагает знание индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся.

Проект, создаваемый студентами, включает в себя замысел (проблему), средства его реализации (стратегию), фиксированный срок исполнения («жизненный цикл проекта») и получаемые в процессе реализации проекта конкретные результаты.

Осуществление деятельности на основе проектных форм работы позволяет:

- ставить конкретные цели и добиваться их в определенный срок;
- выйти за рамки штатных, временных и финансовых ограничений;
- осуществить неповторимое, одноразовое, креативное действие;
- реализовать весь комплекс мероприятий в рамках одной цели и тем самым достичь ее;
- создать новую иерархию (правовое подчинение) работников, новое разделение труда, максимально соответствующее цели;
- перейти от системы, действующей исходя только из уставных рамок, не имеющей четких, измеримых критериев эффективности и результатов своей работы, а, следовательно, вызывающей сомнение в необходимости своего существования у современного прагматичного общества к проектной команде. Каждый член проектной команды отвечает требованиям конкретного проекта и имеет четкие показатели своей работы.

Цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых обучающиеся: самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различ-

ных группах; развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения); развивают системное мышление [4].

Проектно-инновационная деятельность бакалавров, которая рассматривается как специфическая профессионально-педагогическая деятельность по разработке, обоснованию и реализации замысла инновационных изменений в различных сферах образования, регламентируемая областью компетенций бакалавра и интегрирующая комплекс исследовательско-аналитических, конструкторских, организационных, коммуникативных, аксиологических, контрольно-оценочных, рефлексивных видов работ [2].

Групповая работа над проектами позволяет учиться навыкам совместного труда в коллективе, аргументировать свой выбор, то есть проявить свое «я», оценить себя как личность и проанализировать свои действия глазами других [3]. Следовательно, одной из основных задач проектно-инновационной деятельности является развитие у бакалавров рефлексивных умений. В общем понимании рефлексия – это самонаблюдение, самопознание. Проектную деятельность определяют как поисковую и исследовательскую деятельность, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного практического выхода, но и организацию процесса достижения этого результата [5].

В ходе выполнения инновационного проекта студентом от постановки целей до реализации проекта и анализа результатов он переживает радостные моменты творческой самореализации, выполняемое задание обретает личностный смысл. Большинство бакалавров выбрали в качестве темы проекта разработку элективных и факультативных курсов, кружков, секций, доступных дошкольникам и детям с первого класса. Цель, которую ставили перед собой бакалавры, заключалась в том, чтобы сделать обучение творческим, интересным, увлекательным и продуктивным, дать возможность раскрыться как ребенку, так и будущему бакалавру.

Сегодня проектно-инновационная деятельность применяется в работе различных образовательных учреждений, молодежных объединений, общественных организаций, молодежных форумов, научных и профессиональных организаций. Овладение технологией проектно-инновационной деятельности приводит к изменению мотивации бакалавра: он познает, чтобы решить конкретную социальную проблему. При этом важен не только процесс познания, но и результат, позволяющий решить конкретную проблему и раскрывающий творческий потенциал бакалавра.

Список литературы

1. *Архарова, Л. И.* Проектная деятельность в процессе обучения бакалавров в университете / *Архарова Л. И., Егорова О. Л.* // Язык и актуальные проблемы образования: материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 31 января 2018 г. Москва, 2018. С. 303–308.
2. *Болдарев, Е. В.* Профессиональная подготовка бакалавров к проектно-инновационной деятельности в педагогическом вузе (на примере направления 050100 Педагогическое образование): автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Болдырев Евгений Вячеславович. Москва, 2013. 26 с.
3. *Кустова, С. А.* Проектная деятельность как одно из условий формирования общих и профессиональных компетенций студентов / С. А. Кустова. URL: <http://festival.1september.ru/articles/633155/>.
4. *Новиков, А. М.* Образовательный проект (методология образовательной деятельности) / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. Москва: Эгвес, 2004. 120 с.
5. *Полат, Е. С.* Новые педагогические и информационные технологии / Е. С. Полат. Москва, 1999. 238 с.

О. Г. Ачкасова, А. В. Веремеенко
O. G. Achkasova, A. V. Veremeenko

*ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический
университет имени Т. Ф. Горбачева», Кемерово
ОГУ «Кемеровский региональный ресурсный центр», Кемерово
Kuzbass state technical University named after T. F. Gorbachev, Kemerovo
Public institution «Kemerovo regional resource center», Kemerovo
a17g12@rambler.ru, angelika.veremeenko@yandex.ru*

**ПРЕЗИДЕНТСКАЯ ПРОГРАММА ПОДГОТОВКИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ
В КУЗБАССЕ: ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ПОСТПРОГРАММНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ**

**THE PRESIDENTIAL TRAINING PROGRAM MANAGEMENT PERSONNEL
IN KUZBASS: FORMATION AND DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCIES
IN THE PROCESS OF TRAINING AND POST-PROGRAM ACTIVITIES**

Аннотация. В настоящей публикации поднимается вопрос подготовки управленческих кадров Кузбасса на этапе цифровизации экономики и социальной сферы в рамках реализации Президентской программы подготовки управленческих кадров для народного хозяйства.

Abstract. In this publication raised the issue of management training in Kuzbass at the stage of digitalization of economy and social sphere in the Presidential program of preparation of administrative shots for the national economy.

Ключевые слова: цифровизация, компетенции, цифровые компетенции, управленческие кадры, Президентская программа.

Keywords: digitalization, competence, digital competence, management personnel, presidential program.

Термин «цифровизация» появился в связи с интенсивным развитием информационно-коммуникационных технологий. Толковый словарь по информационному обществу и новой экономике предлагает понимать цифровизацию как преобразование информатизации в цифровую форму [1]; современные исследователи представляют различные подходы к изучению и исследованию термина «цифровизация» [2, 3, 4]. При этом в эпоху цифровизации конкурентная борьба за высококвалифицированные кадры обостряется, что наиболее заметно в таких областях, как разработка высокотехнологичных решений, создание цифровых сервисов, управление на основе данных и др. Поэтому подготовка управленческих кадров сопряжена с большой ответственностью в части формирования востребованных компетенций и развития компетентности в цифровой сфере [5]. Одним из продуктивных способов решения этой задачи на уровне региона является формирование цифровых компетенций в процессе реализации Президентской программы подготовки управленческих кадров для народного хозяйства.

В настоящее время в рамках реализации национального проекта «Цифровая экономика» (федеральный проект «Кадры для цифровой экономики») [6] ведется работа по разработке компетенций, которыми должны обладать современные специалисты и управленческие кадры. В процессе изучения материалов бизнес-школы «Сколково», НИУ ВШЭ, Центра компетенций кадров для цифровой экономики, Центра подготовки руководителей цифровой трансформации, Университета НТИ 20.35, Агентства стратегических инициатив и пр., мы выявили, что современные специалисты, руководители и резерв руководителей должны обладать набором следующих компетенций:

- критическое и аналитическое мышление;
- готовность работать в мультикультурной среде;
- открытость к совместной деятельности в распределенных мобильных командах;
- готовность предлагать новые креативные решения под задачи новой экономики;
- готовность к непрерывному, последовательному и преемственному наращиванию компетенций цифровой экономики в течение всей жизни человека [7].

Для формирования и развития данных компетенций нами разработаны программы дисциплин Президентской программы – «Цифровая трансформация бизнеса», «Цифровые инструменты для сбора и анализа данных при решении управленческих задач и их визуализация», а также курсы по выбору «Цифровые компетенции как основа лидерства в современном мире» и «Инструменты цифрового маркетинга в продвижении товаров и услуг». Учитывая вышеизложенное можно выделить основные результаты обучения и цифровые компетенции, которые находят свое формирование и развитие в процессе освоения всей программы по направлению «Менеджмент»:

1. Способность к использованию умных сред, средств сетевой коммуникации, виртуальной и дополненной реальности, автоматизированных систем управления и машинного обучения, технологий робототехники и искусственного интеллекта.

2. Способность разрабатывать требования для создания новых цифровых продуктов, формировать требования к IT-архитектуре производственных систем, использовать инструменты программирования для решения личных и профессиональных задач.

3. Владение цифровыми инструментами для поиска, сбора и анализа больших данных (Big Data), облачными решениями и сервисами в целях решения управленческих задач, для обмена цифровым контентом и его представления.

4. Способность организовывать систему информационной безопасности при использовании сетевых решений, при поиске и проверке информации, обеспечивать сохранность персональных данных и данных организации (компании).

Кемеровская область входит в тройку самых активных регионов России по реализации Президентской программы и лидирует по количеству обучаемых менеджеров среди регионов Сибири, уступая только Москве и Санкт-Петербургу. За 22 года реализации Президентской программы 762 выпускника Кемеровской области прошли зарубежные стажировки в Германии, Франции, Японии Китае и др. Во время стажировок участники зачастую не просто получают опыт общения и управления конкретной производственной деятельностью, но и находят бизнес-партнеров, с которыми впоследствии успешно реализуют свои проекты [8]. Выпускники Президентской программы возглавляют успешные инновационные предприятия региона, развивают выход регионального бизнеса на экспорт. Особенно актуальна Президентская программа сегодня, в период реализации «Стратегии социально-экономического развития Кемеровской области до 2035 года» [9], реализации национальных проектов и развития приоритетных направлений российской экономики, внедрения инноваций, повышения производительности труда и качества жизни жителей нашего региона.

Список литературы

1. Толковый словарь по информационному обществу и новой экономике. URL: https://information_society.academic.ru/392/%D0%A6%D0%B8%D1%84%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F_DIGITIZATION (дата обращения: 25.08.2019).

2. Цифровизация // Викисловарь. URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/цифровизация> (дата обращения: 20.08.2019).

3. Об информации, информатизации и защите информации: Федеральный закон от 20 февраля 1995 г. № 24-ФЗ. URL: <http://legalacts.ru/doc/FZ-ob-informacii-informacionnyh-tehnologijah-i-o-zawite-informacii/> (дата обращения: 17.09.2019).

4. Введение в «Цифровую» экономику / под общ. ред. А. В. Кешелава. Москва, 2017. 28 с.

5. Модель компетенций команды цифровой трансформации в системе государственного управления / под ред М. С. Шклярчук. Москва: РАНХГЭС, 2020. 43 с.

6. Цифровая экономика: национальный проект URL: <https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/> (16.03.2020).

7. Подольский, О. Новые требования к каждому человеку в реалиях цифровой экономики / О. Подольский. URL: <https://ntinews.ru/blog/interview/novye-trebovaniya-k-kazhdomu-cheloveku-v-realiyakh-tsifrovoy-ekonomiki.html> (дата обращения: 19.09.2019).

8. Веремеенко, А. В. Президентская программа подготовки управленческих кадров для народного хозяйства РФ в Кемеровской области / А. В. Веремеенко // Образование. Карьера.

Общество. 2014. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prezidentskaya-programma-podgotovki-upravlencheskih-kadrov-dlya-organizatsiy-narodnogo-hozyaystva-rf-v-kemerovskoy-oblasti> (дата обращения: 15.03.2020).

9. Стратегии социально-экономического развития Кемеровской области до 2035 года. URL: <https://кузбасс-2035.рф/> (дата обращения: 16.03.2020).

УДК 376.112.4

К. Н. Бараковских
K. N. Barakovskikh
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical University, Ekaterinburg
dekanat-ffk@bk.ru

К ВОПРОСУ ОБ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ **ON THE ISSUE OF INCLUSIVE COMPETENCE EDUCATORS'**

Аннотация. В статье дано понимание инклюзивной компетентности и обоснование необходимости ее формирования у педагогических работников. Представлены важные качества личности педагога необходимые для формирования инклюзивной компетентности. Показаны проблемы и значимость подготовки квалифицированных педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования.

Abstract. The article provides an understanding of inclusive competence and justifies the need for its formation among teachers. Presented important qualities of the teacher's personality necessary for the formation of inclusive competence. The problems and importance of training qualified teachers to work in inclusive education are shown.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная готовность, инклюзивная компетентность.

Keywords: inclusive education, inclusive readiness, and inclusive competence.

Благодаря происходящим в настоящее время процессам в мировой образовательной практике на смену термину «интеграция» – объединение в одно целое, приходит термин «инклюзия», то есть включение, которое заключается в адаптации образовательной системы организации к потребностям ребёнка. В данном контексте в качестве парадигмы развития современного образования, можно рассматривать инклюзивное образование, под которым понимается более широкий процесс интеграции, обеспечивающий равную доступность к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия их образовательных потребностей и индивидуальных возможностей и приспособление образования к этим различным потребностям [4].

Гуманистические основы права на образование всех детей независимо от пола, расы, национальности, языка, имущественного и социального положения, а также иных обстоятельств, в том числе, состояния здоровья, особых образовательных потребностей законодательно закреплены в Федеральном законе «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012. Ребенку представлено право свободного выбора получения образования согласно его склонностям и потребностям, включая предоставление права выбора форм получения образования, организации, осуществляющей образовательную деятельность. Именно в этом документе впервые закреплены положения об инклюзивном образовании детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для реализации данных положений должны быть соблюдены такие условия, как организационные, финансовые, методические, в том числе кадровые. Особое внимание должно уделяться подготовке педагогических кадров к работе с различным контингентом обучающихся в условиях инклюзивного образования. Учитывая то, что ребенок имеет право свободы выбора образовательного учреждения, на своем профессиональном пути каждый педагог может встретиться с различным контингентом обучающихся (одаренными детьми, проявляющими выдающиеся способности; детьми

с ограниченными возможностями здоровья; детьми-мигрантами; детьми с низким уровнем социально-психологической адаптации; детьми с нарушениями эмоционально-волевой сферы и т.д.), в пространстве одной образовательной организации, это говорит о том, что современный работник образования должен быть готов к реализации педагогической деятельности в инклюзивном образовательном процессе и ему необходимо обладать определенным уровнем сформированности инклюзивной компетентности [1,3,5,7].

В этой связи мы разделяем мнение Л. В. Горюновой, о том, что с введением инклюзивного образования структура профессиональной компетентности современного педагога претерпела изменения, приобретя еще один компонент, такой как инклюзивная компетентность [3].

О. С. Бородина инклюзивную компетентность педагога в своих работах понимает, как интегративно-личностное образование, обеспечивающее эффективность профессиональной деятельности педагога, реализующего инклюзивную практику. Данную компетентность как отмечает исследователь, следует начинать формировать до реализации реальной практики инклюзивного образования, то есть в ходе обучения будущего педагога [2].

В своих работах О. А. Козырева говорит об инклюзивной компетентности как о совокупности способностей педагога создавать условия реализации образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью; моделировать инклюзивную образовательную среду; применять технологии и методы, обеспечивающие решение всех проблем обучения и воспитания данной категории обучающихся; проектировать траекторию саморазвития, самообразования, а также процесс развития обучающихся в условиях функционирования системы инклюзивного образования [4].

Мнение И. Н. Хафизуллиной, высказанное в ее работах, говорит о том, что инклюзивная компетентность представляет собой обязательную составляющую профессиональной компетентности современного педагога. Ученый утверждает, что система профессионального образования будущих педагогов в обязательном порядке должна включать в себя процесс формирования у него инклюзивной компетентности как компонента профессиональной компетентности педагога [3].

Следует отметить, что на современном этапе развития образования до сих пор существует социальное противоречие между очевидной «наступающей» неизбежностью внедрения практики инклюзивного образования и необеспеченностью (ни в теоретическом, ни в методическом, ни в практическом аспектах) готовности будущих педагогов к работе в новых условиях, необходимость разрешения, которого назрела на данном этапе.

В профессиональной практике современного педагога инклюзивное образование является новыми «иными» условиями его деятельности. Что говорит о необходимости обеспечения формирования его инклюзивной компетентности для работы с различным контингентом обучающихся в общем образовательном пространстве уже на этапе профессионального становления будущего специалиста данной сферы деятельности.

Следовательно, при формировании инклюзивной компетентности педагога должны быть сформированы, в первую очередь, гуманистические ценностные ориентации, включающие в себя представление об обучающемся как самоценном, саморазвивающемся объекте; осознание себя в роли наставника, организующего процесс эффективной инклюзии с различным контингентом обучающихся в том числе с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Следует отметить, что педагог, обладающий инклюзивной компетентностью, должен владеть следующими важными качествами: эмпатичностью, рефлексивностью, мобильностью и гибкостью, способностью к сотрудничеству, сензитивностью к потребностям обучающихся, общительностью, коммуникабельностью, саморегуляцией [3].

Таким образом, исследования в области инклюзивного образования, показали, что для полноценной организации профессиональной педагогической подготовки кроме специфического содержания необходимо подобрать соответствующие технологии, ориентированные на творческое развитие профессиональной готовности в целом и формирования инклюзивной компетентности в частности будущих педагогов, включаемых в процесс инклюзивного образования [6]. Это обеспечит формирование инклюзивной компетентности как составляющей профессиональной компетентности у работников системы образования и позволит правильно и эффективно решать задачи, связанные с обучением детей различного контингента, в пространстве одной образовательной организации. Решение проблемы подготовки педагогов к работе с различным контингентом обучающихся позволит интенсивно внедрять и развивать инклюзивное образование в стране; повысит уровень профессиональной подготовки выпускников педагогических вузов, удовлетворит запросы всех потребителей образовательных услуг – личности, общества, государства.

Список литературы

1. Айсина, Р. М. Аттитюды педагогов в отношении инклюзивного образования детей с РАС: обзор отечественных и зарубежных исследований / Р.М. Айсина, А.А. Нестерова, Т.Ф. Суслова, В.В. Хитрюк. Текст непосредственный // Образование и наука. 2019. № 21 (10). С. 189-210. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-10-189-210>
2. Бородина, О. С. Формирование инклюзивной компетентности будущего учителя основ здоровья / О. С. Бородина. Текст: непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2014. № 1 (13). С. 75–79.
3. Горюнова, Л. В. Модель формирования инклюзивной компетентности педагога в процессе его профессиональной подготовки / Л. В. Горюнова. Текст: непосредственный // Гуманитарные науки. 2018. № 2. С. 57–63.
4. Козырева, О. А. Изменения в структуре профессиональной компетентности педагога в условиях перехода к инклюзивному образованию / О. А. Козырева. Текст: непосредственный // Сибирский вестник специального образования. 2017. № 1 (19). С. 31–34.
5. Хафизуллина, И. Н. Формирование инклюзивной компетенции будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Астрахань, 2008. 22 с. Текст: непосредственный.
6. *Building of Projecting Competence Among Future Teachers in the Conditions of Introduction of Inclusive Education* / Ketrish E.V., Dorozhkin E.M., Permyakov O.M., Tretyakova N.V., Andryukhina T.V., Mantulenko V.V. // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Vol. 11, № 15. P. 8237–8251. URL: <http://www.ijese.net/makale/1077>.
7. *Readiness for work under inclusive education conditions as stage of formation of teacher's inclusive culture* / Ketrish E.V., Fedorov V.A., Tretyakova N.V., Andruhina T.V., Shehetz E.V. // Elementary Education Online. 2019. Vol.18, № 4. URL: <http://www.ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/3787>.

УДК 656.7-051:37.018.46:377.13

А. А. Бирюков, Д. Ю. Плотников

A. A. Biriukov, D. A. Plotnikov

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный

педагогический университет имени И. Н. Ульянова», Ульяновск

Ulyanovsk state pedagogical university named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk

Birukovandrew@gmail.com, plotnikov1994@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НЕПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ

APPLICATION OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN DEVELOPMENT PROFESSIONAL COMPETENCES OF NON-PEDAGOGICAL PROFESSIONS

Аннотация. В данной статье рассматриваются возможности использования педагогических технологий при совершенствовании профессиональных умений, навыков, профессиональных компетенций пилотов гражданской авиации. Обращается внимание на

необходимость непрерывного образования в различных профессиональных областях в целях выполнения задач, поставленных президентом страны для осуществления технологического прорыва, модернизации и социально-экономического развития Российской Федерации. Совершенствование профессионализма пилотов гражданской авиации необходимо для принятия правильных решений в целях обеспечения безопасности полетов, а также их необходимых правильных действий в условиях опасных, аварийных, чрезвычайных ситуаций. В статье также говорится, что общественные науки, в том числе акмеология являются фундаментом и средством для осуществления прорыва в области профессионального совершенствования специалистов. Профессиональному росту пилотов гражданской авиации и его совершенствованию в системе повышения квалификации способствует использование адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ и технологий. Коммуникативная компетенция пилотов гражданской авиации подразумевает знание ими языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными событиями и людьми; навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями. Для освоения или корректировки, совершенствования этих компетенций в учебном процессе курсовой подготовки фиксируется необходимое и достаточное количество реальных объектов коммуникации и способов работы с ними в рамках каждого изучаемого предмета.

Abstract. This article discusses the possibilities of using pedagogical technologies to improve professional skills, skills, and professional competencies of civil aviation pilots. Attention is drawn to the need for continuing education in various professional fields in order to fulfill the tasks set by the President of the country for the implementation of technological breakthroughs, modernization and socio-economic development of the Russian Federation. Perfection of professionalism of civil aviation pilots is necessary for making the right decisions in order to ensure flight safety, as well as their necessary correct actions in dangerous, unnormal, emergency situations. The article also States that social Sciences, including acmeology, are the Foundation and means for making a breakthrough in the field of professional development of specialists. The use of adaptive, practice-oriented and flexible educational programs and technologies contributes to the professional growth of civil aviation pilots and their improvement in the system of professional development. The communicative competence of civil aviation pilots implies their knowledge of languages, ways of interacting with surrounding and remote events and people; skills of working in a group, a team, and knowledge of various social roles. In order to master or correct or improve these competencies, the course training process records the necessary and sufficient number of real communication objects and ways of working with them within each subject being studied.

Ключевые слова: совершенствование профессионализма, технологии активного обучения; акмеология, непрерывное образование, пилоты гражданской авиации.

Keywords: improving professionalism, active learning technologies; acmeology, continuing education, civil aviation pilots.

XXI век характеризуется в нашей стране осознанием приоритета ценности человека, повышением уровня его жизни, благосостояния общества в целом. Указ Президента России «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года направлен на «осуществление прорывного научно-технологического и социально-экономического развития РФ, увеличения численности населения страны, повышения уровня жизни граждан, создания комфортных условий для их проживания, а также условий и возможностей для самореализации и раскрытия таланта каждого человека» [1].

Национальный проект предполагает реализацию основных направлений развития системы образования: обновление его содержания, формирование системы непрерывного обновления работающими гражданами своих профессиональных знаний и приобретения ими новых профессиональных навыков. Развитие современного общества отличается модернизацией, появлением новых профессий, изменением требований к подготовке специалистов различных сфер деятельности, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ и технологий. Большое внимание уделяется развитию профессий, связанных с научно-технологическим развитием. «Сегодня речь идет не просто об использовании плодов

научно-технического прогресса, а о настоящем вызове, который бросает странам мира технологическая революция» [2].

Большую роль в подготовке профессионалов в любой сфере деятельности имеет акмеология, изучающая факты и закономерности, механизмы и способы развития человека на этапе его зрелости, включая профессиональное самосознание, самосовершенствование и саморегуляцию личности [3].

«С событийной точки зрения акме – это прорыв, подготовленный всем содержанием российской культуры и науки; это принятие ответственности за поиски российского гуманитарного ответа на вызовы глобального развития, на вопросы, которые поставила перед мировым сообществом эпоха постиндустриализма с ее возрастающей наукоемкостью и глобальной информатизацией» [4, с. 6].

Среди множества направлений переподготовки в высших учреждениях дополнительного образования взрослых, в том числе в авиационных учебных центрах проводится работа по совершенствованию профессиональных компетенций пилотов гражданской авиации по принятию правильных решений в целях безопасности полетов, а также их необходимых действий в условиях опасных, аварийных, чрезвычайных ситуаций [6].

При определении понятий компетенция, компетентность, компетентностный подход обращаем внимание, что в научной и нормативной литературе проблема формирования профессиональной компетентности рассматривается с различных позиций: уточняется содержание ключевого понятия, выявляются его существенные признаки как интегративного личностного качества, изучается специфика его формирования у специалистов разного профиля. В педагогике имеют место существенные различия между понятиями компетентность и компетенция. **Компетентность** – осведомлённость, авторитетность, – это процесс направленного взаимодействия знаний, способностей и субъектных свойств личности для достижения целей в пределах заданной компетенции. **Компетенция** – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, кругом полномочий. Согласно утверждению Хуторского А.В., компетентность – совокупность личностных качеств человека (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере. Компетенция – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере [7].

Компетенция определяется постановщиком задачи, руководителем, а компетентность формируется в процессе обучения и реализуется и развивается в профессиональной деятельности. Из общего ряда компетенций выделяют универсальные или «ключевые компетенции» как наиболее общие способности и умения, позволяющие человеку понимать ситуацию, достигать результатов в личной и профессиональной жизни в условиях конкретного общества, обеспечивающие эффективное взаимодействие личности при осуществлении профессиональной деятельности и межличностного взаимодействия. Это ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые компетенции, а также компетенции личностного самосовершенствования. Коммуникативная компетенция пилотов гражданской авиации подразумевает знание ими языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными событиями и людьми; навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями. Для освоения или корректировки, совершенствования этих компетенций в учебном процессе курсовой подготовки фиксируется необходимое и достаточное количество реальных объектов коммуникации и способов работы с ними в рамках каждого изучаемого предмета [5].

Также в теоретической подготовке специалистов гражданской авиации в учебном процессе высшей школы или в учреждениях дополнительного образования взрослых

обращается внимание на раскрытие сущности и специфики компетентностного подхода в области здоровьесбережения населения [8], конкретизируется содержание понятия «здоровьесберегающая компетентность специалиста», выявляется роль и место в ее составе когнитивного компонента, относящегося тем или иным образом к познанию, мышлению, сознанию и функциям мозга, обеспечивающих получение вводных знаний и информации, формирование понятий и оперирование ими, определяется содержание и структура когнитивного компонента. В процессе обучения определяется совокупность педагогических условий, детерминирующих эффективное формирование когнитивного компонента здоровьесберегающей компетентности обучающихся средствами современных образовательных технологий в учебном процессе вуза.

Таким образом, необходимо подчеркнуть, что совершенствование профессиональных знаний, умений, навыков, компетенций происходит в деятельности педагогических профессий с помощью педагогических методов и технологий.

Список литературы

1. Послание Президента Российской Федерации В.В. Путина Совету Федерации, депутатам Государственной Думы 01.12.2016 г. URL: <http://kremlin.ru/press/> (Дата обращения 01.11.2016).
2. Указ Президента России В. В. Путина «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», 7 мая 2018 года. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/57425> (Дата обращения: декабрь 2018)
3. Кашапов, М. М. Акмеология: учебное пособие / М. М. Кашапов; Яросл. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. Ярославль: ЯрГУ, 2011. 112 с.
4. Акмеология: учебник. Изд. 2-е, перераб. / под общ. ред. А. А. Деркача. Москва.: Изд-во РАГС, 2006. 424 с.
5. Гандер, Д. В. Психология летного труда / Гандер Д. В., Алексеенко М. С. Москва: СГУ, 2013. 267 с.
6. Подготовка авиационного персонала в области человеческого фактора: методические указания по изучению дисциплины / сост. Д. А. Евстигнеев. Ульяновск: УБАУ ГА(И). 2009. 65 с.
7. Хуторской, А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/>. Дата публикации: 12 декабря 2005.
8. Fedorov, V. A. Quality management of educational institutions in protecting students' health: conceptual and structural-functional innovations / Fedorov, V. A., Tretyakova, N. V. // *Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universytetu*. 2015. Vol. 6. № 150. P. 134–143. URL: <http://nvngu.in.ua/index.php/ru/glavnaya/1169-ruscat/arkhiv-zhurnala/2015/soderzhanie-6-2015/ekonomika-i-upravlenie/3286-upravlenie-kachestvom-zdorovesberegayushchej-deyatelnosti-obrazovatelnykh-organizatsij-kontseptualnye-i-strukturno-funktsionalnye-innovatsii>

УДК 377.169.4:62-791.2-52

Е. А. Бирюкова, Н. А. Сеногноева

Е. А. Biryukova, N. A. Senognpoeva

ФГАОУ ВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

lena.biriuckova2016@yandex.ru, sennataliya2005@yandex.ru

ПОРЯДОК ПОЛУЧЕНИЯ И ОБРАБОТКИ ИНФОРМАЦИИ, ПОЛУЧЕННОЙ ПРИ ИЗМЕРЕНИИ ГЕОМЕТРИИ ДЕТАЛЕЙ НА КИМ

PROCEDURE FOR OBTAINING AND PROCESSING INFORMATION OBTAINED WHEN MEASURING THE GEOMETRY OF PARTS ON THE CMM

Аннотация. Основным преимуществом современных КИМ является возможность полной автоматизации как на этапе реализации координатного метода измерений, так и на этапе обработки результатов этих измерений. В статье рассмотрен процесс получения и обработки информации, полученной при измерении геометрии деталей на учебной координатно-измерительной машине с числовым программным управлением НИИК-701.

Abstract: The main advantage of modern CMM is the possibility of full automation both at the stage of implementing the coordinate measurement method and at the stage of processing the results of these measurements. The article describes the process of obtaining and processing information obtained when measuring the geometry of parts on a training coordinate measuring machine with numerical control НПК-701.

Ключевые слова: координатно-измерительная машина; метрологическое обеспечение производства; отчет; протокол; координатные измерения; автоматизация; визуализация отклонений.

Keywords: coordinate measuring machine; metrological support of production; report; protocol; coordinate measurements; automation; visualization of deviations.

Автоматизация процесса измерения на сегодняшний день является важной задачей, необходимой для повышения качества машиностроительного производства. Прогрессивно внедряемым в технологический процесс измерительным оборудованием являются координатно-измерительные машины (КИМ).

Учебные КИМ применяются для выполнения лабораторных работ в высших учебных заведениях, колледжах, профессиональных центрах по подготовке и переподготовке кадров. Работа на учебных КИМ направлена на то, чтобы обучающиеся смогли усвоить термины и определения, а также правильность и последовательность действий при эксплуатации современных КИМ для эффективного управления программным обеспечением «ТЕХНОкоорд» для последующих измерений. Функции учебного лабораторного модуля КИМ с ЧПУ позволяет обучающимся получить практические навыки работы, а также закрепить теоретические знания и научиться проектировать эффективные процессы технического контроля [3].

Основным преимуществом современных КИМ является возможность полной автоматизации как на этапе реализации координатного метода измерений, так и на этапе обработки результатов этих измерений.

Программное обеспечение ТЕХНОкоорд является средством для программирования учебной КИМ с ЧПУ модели НПК-701, а также для максимальной автоматизации статистической обработки результатов измерения и формирования наглядных отчетов (протоколов).

Создание отчета (протокола) происходит после проведения всех подготовительных действий для последующих измерений на КИМ, а именно:

1. Включение компьютера;
2. Запуск программы ТЕХНОкоорд;
3. Включение КИМ;
4. Выбор САД-модели детали;
5. Создание щуповой системы;
6. Вкручивание наконечника в измерительную головку;
7. Установка калибровочной сферы на стол;
8. Калибровка щупа;
9. Установка детали на стол;
10. Создание стратегии измерения для элементов детали;
11. Расстановка запрещенных зон.

Измеренная с помощью координатно-измерительных машин в системе координат системы измерения реальная геометрия элементов отличается от номинальной геометрии по форме и расположению.

Подсистема анализа и обработки результатов измерений позволяет производить расчет достаточно сложных параметров, но данные параметры могут являться стандартными. Часто возникает необходимость провести координатный расчет не стандартизованных параметров. Для данной цели существует расчетная программа.

Конечной целью обработки информации, полученной координатно-измерительной машиной в системе координат системы измерения – получение отчета (протокола) обработки измеренных координат реальных поверхностей деталей с указа-

нием всех геометрических параметров отклонений формы и расположения всех поверхностей детали [2].

После измерения, в отчет (протокол) измерения, требуется добавить дополнительную текстовую или графическую информацию. Поэтому, после создания отчета (протокола) сначала необходимо заполнить «шапку» отчета (протокола), а также имеется возможность добавления следующей информации:

- Название учебного заведения, где проводится обучение на КИМ;
- Имя студента-контролера, который выполнил измерение (калибровку);
- Фотография или 3d-модель измеренной детали;
- Информация, которая может быть полезна при просмотре печатного варианта протокола измерения (рисунок 1).

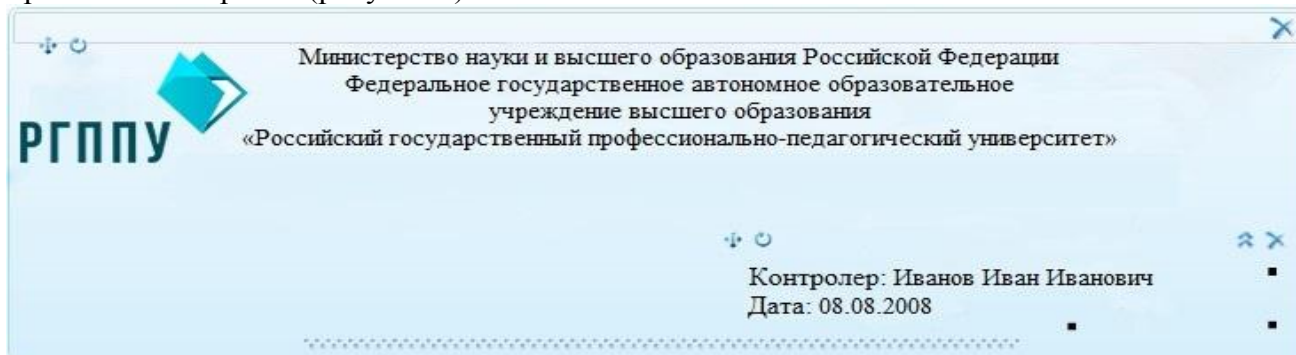


Рисунок 1. – Пример оформления «шапки» отчета (протокола)

Текстовый блок можно использовать, чтобы вписать в отчет (протокол) фамилию, имя и отчество студента-контролера, дату выполнения измерения и другую информацию. Текстовые блоки позволяют размещать текст определенного размера, шрифта, цвета и т.д. (рисунок 2).



Рисунок 2. – Панель инструментов элемента оформления

Текстовым блоком можно манипулировать, используя маркеры, позволяющие менять его размер, поворачивать, перемещать и т.д. (рисунок 3).

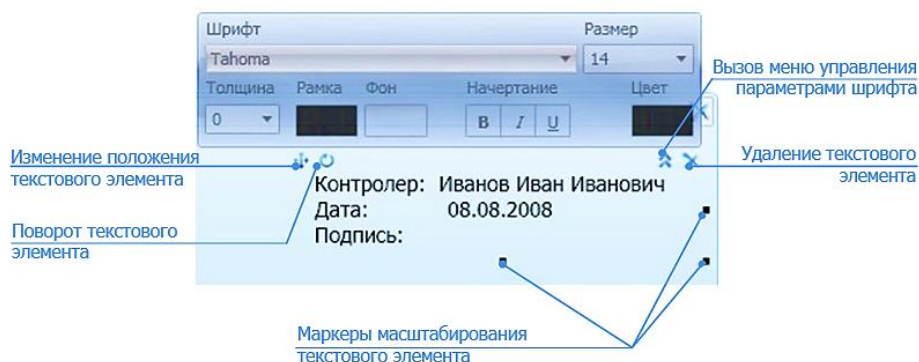


Рисунок 3. – Редактирование текстового блока

После чего в редакторе анализа необходимо вставить «Таблицу параметров». Анализ результатов измерений предназначен для репрезентации параметров в виде таблицы.

В таблице параметров отклонение может задано в предельной или номинальной форме, что можно выбрать из выпадающего меню в верхнем правом углу блока. Если выбрано предельное задание отклонения, то в таблице будут отображены столбцы «Нижнее» и «Верхнее» (допустимое отклонение). При номинальном задании отклонения в таблицу добавляется столбец «Номинал». Здесь же можно поставить галочку для отображения в таблице визуального вида отклонения (рисунок 4).

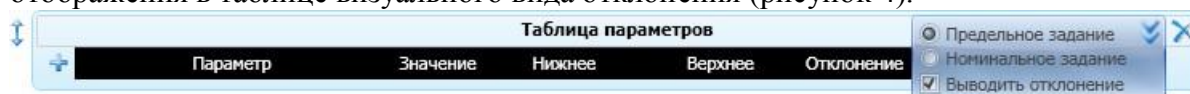


Рисунок 4. – Выбор вида таблицы

Чтобы добавить параметр, который был выведен из расчетной программы нужно нажать на значок «плюс» в углу таблицы и выбрать нужный параметр (Рисунок 5).



Рисунок 5. – Добавление нового параметра в таблицу

После добавления параметра в таблицу рассчитанное значение отобразится автоматически. Пользователю остается заполнить значения в графах: «Номинал», «Нижнее» и «Верхнее» (допустимое отклонение). Чтобы удалить параметр из таблицы, необходимо нажать кнопку «Удалить» справа от параметра (рисунок 6).

Графа «Номинал» разделена на два поля: первое – предназначено для ввода значения номинала, а второе – для ввода качества (т.е. h15, s7 и т.д.). Таким образом, если заполнено значение качества, то значения полей «Нижнее» и «Верхнее» устанавливаются автоматически.

На рисунке ниже показаны две таблицы: верхняя находится в режиме редактирования (т.е. пользователь изменяет значение качества), нижняя находится в обычном состоянии (в таком виде она и будет выведена на печать).

Полезной особенностью данной таблицы является визуальное отображение отклонения. Оно позволяет быстро интерпретировать полученные результаты. Если отклонение не выходит за пределы допуска, то элемент принимает зеленый вид, иначе – красный (рисунок 6).

Таблица параметров 1							
Параметр	Значение	Номинал	Нижнее	Верхнее	Отклонение	Вне допуска	Отклонение
Параметр 0	3.1142	3	0.014	0.414	0.1142		
Параметр 3	-6.3598	6	-0.005	0	-12.3598	12.3548	

[Удалить параметр](#)

Таблица параметров 2							
Параметр	Значение	Номинал	Нижнее	Верхнее	Отклонение	Вне допуска	Отклонение
Параметр 0	3.1142	3s15	0.014	0.414	0.1142		
Параметр 3	-6.3598	6h5	-0.005	0	-12.3598	12.3548	

Рисунок 6. – Использование квалитетов в табличной форме

Для того, чтобы сохранить отчет (протокол) нужно перейти в меню работы с файлом и выбрать «Сохранить».

После чего, в электронном или печатном виде необходимо проанализировать данные, которые были определены в результате измерений заданных параметров. Это сделать достаточно просто, так как вся статистическая обработка результатов измерения происходит автоматически, и программа выдает уже готовые, наглядные результаты.

Рассмотрение определений и последовательностей действий на учебной КИМ с ЧПУ модели НИИК-701 при подготовке к измерениям и непосредственно в процессе измерения позволяет повысить уровень технической грамотности обучающихся, тем самым, создавая базу для дальнейшего совершенствования их знаний в области координатных измерений.

Список литературы

1. Каталог продукции ЗАО «ЧелябНИИконтроль». Измерительные приборы, системы автоматизированного контроля и управления / Челяб. науч.-исслед. и конструктор. Ин-т средств контроля и измерения в машиностроении. Челябинск, 2016. 28 с. URL: <http://www.toolmaker.ru/docs/Katalog.pdf> (дата обращения: 01.04.20). Текст: электронный.

2. Кашуба, Л. А. Алгоритм обработки информации, полученной при измерении реальной геометрии деталей на координатно-измерительных машинах / Л. А. Кашуба. Текст: электронный // Системный анализ в науке и образовании. 2011. № 3. С. 18–21. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21249806&> (дата обращения: 01.04.20).

3. Челябинский научно-исследовательский и конструкторский институт средств контроля и измерения в машиностроении: [официальный сайт]. Челябинск, 2003– . URL: <http://www.toolmaker.ru/main.php> (дата обращения: 01.04.20). Текст: электронный.

УДК 37.014+37.02

З. М. Большакова, Н. Н. Тулькибаева

Z. M. Bolshakova, N. N. Tulkibaeva

**ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет», Челябинск
«South Ural state University of humanities and education», Chelyabinsk
zmb25@mail.ru**

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОСТИ ЗНАНИЙ

THE FUNCTIONAL DEVELOPMENT OF KNOWLEDGE

Аннотация. В данной статье представлен анализ уровня выполнения национального проекта «Образование» за 2019 год, сущность полученных результатов, выявленные основные риски, осуществлена оценка дальнейшего совершенствования сформулированных в проекте задач. Заявлен смысл новых успехов в необходимости формирования функциональных знаний как фактора преодоления функциональной неграмотности, не обеспечивающий должный уровень понимания теоретических знаний в реализации их функциональности.

Abstract. This article presents analysis of the level of implementation of the national project "Education" for 2019, essence of the results obtained, main risks identified, and estimation of further improvement of the tasks formulated in the project. The meaning of new successes is stated in the need for the formation of functional knowledge as a factor in overcoming functional illiteracy, which does not provide a proper level of understanding of theoretical knowledge in the implementation of their functionality.

Ключевые слова: логические и функциональные теоретико-методологические параметры знаний, сущность их функциональности: теоретический уровень и реальный уровень их реализации.

Keywords: logical and functional theoretical-methodological parameters of knowledge, essence of their functionality: theoretical level and real level of their implementation.

Итоги реализации основных задач проекта «Образование» за 2019 год оцениваются сравнением полученных результатов с содержанием поставленных задач:

- уровень выполнения всех национальных проектов оценивается примерно на 80 %;
- выявлены основные риски в реализации национального проекта «Образование»;
- существенным результатом может быть *подход* общества к осуществлению дальнейшей реализации проекта: личностно-постановочный в реализации проекта – к развитию функционального образования.

Выбранный вектор дальнейшей реализации предполагает обязательное выполнение задуманного, преодоление возникших рисков и понимание реального состояния

образования, определяемого сложностью полного решения поставленных задач. Критерием успешности совершенствования качества российского образования в настоящее время может быть уровень функциональности получаемых теоретических знаний обучающимися, характеризующий их грамотность. Функциональность знаний как один из параметров оценки качества оценки российского образования в настоящее время соответствует только среднему уровню.

Характеристика функциональности знаний представляет полинаучную характеристику личности. Это прослеживается выполнением анализа дидактических и психологических характеристик результата образования личности. Если навык – характеристика усвоенного умения, действия, отражает умение решать конкретные задачи, то функциональность знаний выступает в образе свойств, признаков личности и отражает внутреннюю, деятельностную сторону уже системы, в частности, человека. Функциональность знаний человека скорее свойство личности проявлять себя во вне.

Материальной основой функциональных свойств усвоенного содержания образования служит рефлексорная деятельность человека: в процессе взаимодействия с окружающей средой изменяются объекты, появляются однотипные результаты, которые в коре головного мозга фиксируются как динамический стереотип [5].

Педагогическое образование, как любое другое, формирует основные типы компетенций: методологические (общенаучные), психолого-педагогические (профессиональные) и предметные (профильные).

Образовательный уровень функциональности знаний задаёт начальная, основная и старшая школа, т.е. общеобразовательное содержание. При этом в старшей школе наряду с общеобразовательными классами появляются профильные классы. Основная школа становится местом получения на доступном уровне фундаментального образования, которое позволит в 10 классе осознанно выбрать профиль своего обучения в старших классах или продолжить общее образование, гарантирующее сознательное определение профессионального образования. Образование, позволяющее понять окружающий мир и свою роль в нем, определяется общеобразовательной школой.

Профили старших классов формируются в зависимости от потенциальных возможностей кадрового состава преподавателей, профориентационной работы в школе, материального и методического обеспечения учебно-воспитательного процесса. Наряду с объявленными профильными классами школа обязательно должна создать условия дальнейшего развития фундаментального полного среднего образования. Такой класс заявляется как обязательный, гарантирующий обучающимся более широкий спектр выбора дальнейшей траектории образования.

Основная задача Национального проекта «Образование» – повысить качество образования, особенно обеспечить качество образования *основной школы*. Иного пути нет, как основная школа становится местом качественного образования по всем образовательным сферам. Здесь не предполагается и не может быть профильного образования в ущерб фундаментального функционального образования. На этом этапе обучающиеся развивают свои личные способности на основе понимаемых явлений научного мира и социального общества.

Учебно-воспитательных процесс есть непрерывно обогащающий содержание каждого элемента знаний, расширяющий объем данного содержания и включающий его в различные системы. Только преодоление возникающих *рисков к окончанию начальной школы*, выступает условием развития функциональных предметных знаний и тенденцию ускоренного применения теоретических знаний на практике, наполнение их методами и способами усвоения структуры и содержания деятельности.

Необходимость понимать, что функциональная неграмотность – это неспособность достойно жить в современном обществе – неумение творчески читать, правильно излагать свои мысли и считать. Результат сформулируем как с детства хорошо (творчески, а не только быстро) читать и работать с информацией, специально корректировать

умение и навык чтения. Аспект теории развивающего знания позволил определить место функциональности знаний [2], развитие творческой самостоятельности обучающихся различных уровней, в том числе и студентов технического вуза невозможно без умения работать, понимания прочитанного и его личностной трансформации [1; 3].

Формой понимания выступает осознание *существенных признаков* названного явления как элемента знаний; его *объема* при *определении места* в видо-родовое понимание общей и частной форме выражения содержания; *связей и отношений* с понятиями других категорий; *речь* как необходимое условие *общения* людей, их *совместной деятельности* и, наконец, *обобщения личностного и общественного опыта*.

Психолого-педагогические теории в понимании смысла явления и предмета выделяют две траектории: на базе *знаний и умений* ранее усвоенные в предыдущем опыте, *но и непознанного «нового»*. При этом подчеркнем, что в данной ситуации только дидактических средств недостаточно, признавая на данном этапе, этапе понимания, основы дальнейшего полного развития знаний аналитико-синтетическую деятельность мозга.

Понимание выдвигает иные, более высокие требования к организованному обучению:

- раскрытие смысла учебной задачи, образных литературных текстов;
- демонстрацию причинно-следственных и пространственно-временных отношений;
- наличие функциональной зависимости между элементами целого.

Может быть реализован и иной путь познания явления: от первоначального, недифференцированного познания ко все более чёткому и дифференцированному. Организованное обучение при этом обязательно должно включать самостоятельную работу обучающихся по усвоению самой деятельности понимания, т.е. самопонимания структуры деятельности и ее наполнения содержанием, расширением объема существенных признаков на другие предметы и выводом за пределы конкретного понятия (явления или предмета). Очень важно принять необходимость уточнения (изменения) определенных конкретных элементов знаний. Самое главное – процесс развития полных знаний входит в ситуацию *понимания приобретенных* знаний и умений, обеспечивая обучающихся применять их в решении новых задач в отличии от знаний, опирающихся на механическое заучивания. Этап понимания есть начальная ступенька процесса трудной лестницы развития функциональности знаний.

Психолого-педагогическое содержание законов управления процессом формирования функциональных знаний и грамотности опирается на различие двух понятий: познание и понимание. Если первое понятие означает воспроизведение (присвоение) в сознании обучающихся известных характеристик реальности, то результатом понимания (или учения) являются субъективные знания (утверждённые наукой) и умения. Психолого-педагогические теории позволяют разрабатывать методики и технологии формирования всех элементов знаний. Уже на первом этапе процесса полного формирования знаний, который называется ключевым словом «знание», обучающиеся критерием полного знания первого этапа воспринимают характеристики основных элементов знаний (научный факт, понятие, закон, теория). К основным характеристикам понятий относим логические (содержание, объем, связи и отношения с другими понятиями) и развивающую способность функциональной грамотности, т.е. наполняющуюся способность применять усвоенные знания в практической (познавательной и профессиональной) деятельности.

Далее этап процесса полного усвоения знаний определяется термином «понимание», который строится на воспринятых знаниях и оценивается как мыслительных процесс, направленный на выявление существенных свойств предметов и явлений действительности, воспринятых слов («имен») существующего мира.

Итак, процесс развития знаний у обучающихся есть сложное диалектическое единство двух явлений: присутствие самостоятельных элементов работы с информацией, которая начинается со школьных учебников и продолжается вузовскими учебника-

ми и личностной трансформацией обучающегося средством создания личностного варианта информации.

Список литературы

1. *Большакова, З. М.* Уровневое усвоение курса общей физики студентами технического вуза / З. М. Большакова, А. Г. Ряхова. Текст: непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 7. С. 16–30.
2. *Ряхова, А. Г.* Использование метода погружения в практике организации и проведения лабораторных занятий в техническом вузе / А. Г. Ряхова, Н. Н. Тулькибаева. Текст: непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 3 (107). С. 88–93.
3. *Тулькибаева, Н. Н.* Студент и его трансформация через смысловое чтение учебника физики / Н. Н. Тулькибаева, М. А. Дубик. Текст: непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. № 6. С. 193–207.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. Текст: электронный.
5. *Шадриков, В. Д.* Психология деятельности и способности человека / В. Д. Шадриков. Москва: Логос, 1996. 320 с. Текст: непосредственный.

УДК [371.12.011.3-051:004]:371.13

Б. Г. Бостанов, К. А. Беделов

B. G. Bostanov, K. A. Bedelov

Казахский национальный педагогический

университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Abay Kazakh national pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

bbgu@mail.ru, bka1975@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ И ПРЕДМЕТНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ

FEATURES OF METHODOLOGICAL AND SUBJECT TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF COMPUTER SCIENCE

Аннотация. В статье рассматриваются дидактический потенциал сетевых сервисов на основе облачных технологий для использования в обучении, а также в профессионально-педагогической деятельности будущих учителей информатики.

Abstract. The article discusses the didactic potential of network services based on cloud technologies for use in training, as well as in the professional and pedagogical activities of future computer science teachers.

Ключевые слова: инновации, информационная компетентность, методика, методология, элективный курс.

Keywords: innovations, information competence, methodology, elective course.

Наука о преподавании информатики охватывает все этапы информационного образования. Это требует постоянного поиска в направлении формирования информационной компетентности в совершенствовании подготовки педагогических кадров. Изменение роли и места науки в образовании относительно известных методов, используемых в обучении информатике, привело к приобретению общенаучного смысла инновационных методик и ориентации на общее интеллектуальное развитие методов, используемых в формировании знаний, компетенций и умений.

Тема, которая рассматривает компетентность учителей информатики, безусловно, сегодня является одной из самых актуальных. Это приводит к поиску необходимых инструментов обучения и подготовки педагогов в сетевом пространстве. Довольно интересными в этой связи являются облачные технологии. Стоит отметить, что, несмотря на тот интерес, который проявляют современные исследователи к облачным технологиям, их связь с компетентностью будущих учителей информатики до сих пор рассматривалась лишь поверхностно. Научная новизна исследования этой темы связана с конкретизацией образовательных возможностей и уточнением дидактического потенциала

сетевых сервисов на основе облачных технологий для их использования в обучении, а также в профессионально-педагогической деятельности будущих учителей информатики. Помимо этого новизна исследования связана с разработкой критериев отбора сетевых сервисов на основе облачных технологий.

Использование облачных технологий в обучении и дальнейшей профессиональной деятельности учителей, в частности преподавателей уроков информатики, обеспечивает возможность коллективного сетевого взаимодействия. Важно понимать, что это связано не столько с продуктивным информационным обменом, сколько с накоплением и развитием профессиональных компетентных навыков, внедрение практических умений, нововведений в педагогическую практику.

Исследования, проводимые различными учеными в области теории и методики подготовки учителей информатики, такими как А.А. Кузнецов [1], М.И. Жалдак [2], И.Я. Хазанов [3], и другими, показали, что существует ряд проблем в этой области, выраженных в том, что:

- методическая система по новой модели на основе инновационных методов обучения, связанных с развитием современной науки и техники является недостаточно совершенной;

- теория и практика современных информационных инновационных технологий не соответствует современному информационно-программному обеспечению;

- в образовательном процессе недостаточно психолого-педагогических и методических дисциплин, обучающих использованию инновационных технологий.

Проблемы методики обучения с ориентацией на индивидуальное, дифференцированное обучение, индивидуальное обучение, специализированное образование актуализировались в качестве задач методической науки. При этом профильная подготовка будущих преподавателей информатики оказалась неготовой к ряду трудностей в организации и проведении элективных курсов по различным профильным отраслям из-за недостаточной методической подготовки.

Методическая и методологическая подготовка будущих преподавателей информатики должна основываться на изучении учебников и учебных пособий по методике преподавания естественных наук. Вместе с тем учебников и учебных пособий по преподаванию инновационной информатики на сегодняшний день недостаточно. Кроме того, в существующей учебной литературе предмет и объект методической науки не раскрыты, методы исследования описаны поверхностно, сведения о выдвижении гипотез, постановке и решении методических задач, проведении экспериментальных работ практически полностью отсутствуют.

Стоит отметить, что работы и исследования в этой области не прекращаются. Так, научная группа, руководство над которой осуществлял В.С. Леднёв, сформулировала основные положения и принципы отбора содержания непрерывного курса «Школы информатики». Работы А.А. Кузнецова демонстрируют общие и профессиональные аспекты преподавания прикладной информатики в образовательных учреждениях высшего профессионального образования [4]. Эти работы, безусловно, достойны большого внимания, но сведения и методики, которые в них содержатся, нуждаются в модернизации и инновационной переработке. В настоящее время информатизация образования подготовки будущих учителей информатики с использованием информационных технологий в учебном процессе предложена в трудах М. Жалдака. Исследования ученых и педагогов (М.П. Лапчика [5], И.Г. Семакина, Е.К. Хеннера, С.К. Кариева [6]) посвящены традиционной методической подготовке учителей естественных наук к многоуровневой системе образования.

В Казахстане был проведен ряд исследований по изучению педагогических возможностей информационно-коммуникационных технологий в образовании. Так, стоит отметить труды Е.Ы. Бидайбекова по анализу влияния информационных технологий на исследовательскую деятельность будущих учителей и методикам преподавания ин-

форматики. Бидайбеков Е. Ы. широко освещает существующие проблемы в области подготовки квалифицированных учителей информатики, одной из которых является отсутствие системности в подготовке преподавателей к преподаванию информатики на инновационной основе [7].

Формируя электронные, виртуальные лаборатории и демонстрационные среды программирования необходимо учитывать и внедрять педагогическое программное обеспечение в информационной сети; создавать средства автоматизации, системы контроля и мониторинга; совершенствовать методическую подготовку преподавателя при организации и осуществлении глобальной работы по контролю интеллектуального потенциала студентов в системной форме.

Переход к многоуровневой системе подготовки учителей информатики должен быть связан с формированием их методологических, психолого-педагогических, субъективных и методических компетенций, направленных на инновационную деятельность. Методическая компетентность преподавателя обеспечит мотивационное и ценностное участие студентов в обучении. Психолого-педагогическая компетентность педагога характеризуется профессиональной направленностью учебной деятельности студентов, повышением их познавательных интересов в направлении гуманности и доброжелательности. Предметный компонент компетентности педагога характеризуется системой теоретического обучения студентов и подготовки их к практической деятельности. Методологическая составляющая компетентности обеспечивает специализированные научные, психолого-педагогические знания и умения педагогов и умение применять их при подготовке к своей профессиональной деятельности.

Таким образом, для полного и качественного образования в сфере подготовки будущих учителей информатики, бесспорно, следует учитывать и стимулировать исследования относительно оценки влияния облачных технологий на степень компетентности будущих учителей информатики. Помимо этого, важным является повышения качества учебников и электронных пособий, виртуальных лабораторий, мультимедиа, электронных справочников, электронных словарей, дидактических инструментов и учебных сред.

Список литературы

1. Кузнецов, А. А. Общая методика обучения информатике: учебное пособие для студентов педагогических ВУЗов. Москва: Прометей, 2016. 300 с.
2. Жалдак, М. И. Основы информатики и вычислительной техники / М. И. Жалдак, Н. В. Морзе. Киев: Вища школа, 1985. 199 с.
3. Хазанов, И. Я. Из опыта формирования информационно-коммуникационной компетентности будущих педагогов в ВУЗе и колледже / И. Я. Хазанов // Информатика и образование». 2019. № 5. С. 23–31.
4. Леднев, В. С. О теоретических основах содержания обучения информатике в общеобразовательной школе / Леднев В. С., Кузнецов А. А., Бешенков С. А. // Информатика и образование. 2000. № 2. С. 13–16.
5. Лапчик, М. П. Методика преподавания информатики: учебное пособие для студентов педагогических ВУЗов / М. П. Лапчик, И. Г. Семакин, Е. К. Хеннер. Москва: Академия, 2001. 624 с.
6. Кариев, С. К. Совершенствование обучения информатике в общеобразовательных школах Казахстана: автореферат диссертации ... доктора педагогических наук : 13.00.02 / Кариев С. К. Москва, 1997. 44 с.
7. Бидайбеков, Е. Ы. IT-подготовка будущих педагогов в Казахстане / Е. Ы. Бидайбеков // Современные информационные технологии и ИТобразование. 2011. № 7. С. 87–100.

Н. И. Буторина, М. В. Шекунова
N. I. Butorina, M. V. Shekunova

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
nainnrgppu@mail.ru, litovskikh.2016@mail.ru

**УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА
В ДЕТСКОЙ ХОРОВОЙ ШКОЛЕ**
**CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL COOPERATION
IN A CHILDREN'S CHOIR SCHOOL**

Аннотация. В статье рассматриваются современные условия реализации педагогического сотрудничества в детской хоровой школе.

Abstract. The article discusses the current conditions for the implementation of pedagogical cooperation in a children's choral school.

Ключевые слова: сотрудничество, педагогическое сотрудничество, педагогические условия, детская хоровая школа.

Keywords: cooperation, pedagogical cooperation, pedagogical conditions, children's choral school.

В Федеральном Законе «Об образовании в РФ» указывается, что «родители являются первыми педагогами» и «обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» (статья 18) [5]. В этой связи актуальным становится реализация сотрудничества между родителями, учащимися и педагогами.

В условиях гуманизации образования все чаще находит свое воплощение педагогика сотрудничества, отражающая новые направления и факторы педагогического стиля, такта и техники педагога.

Сотрудничество – это позитивное взаимодействие, цели и интересы участников которого совпадают или достижение целей одних участников возможно при обеспечении интересов других [1, с. 106]; тип взаимоотношения людей между собой в деятельности, характеризующийся согласованностью, слаженностью мнений и действий [10].

Педагогика сотрудничества зародилась в 80-х годах XX века благодаря группе педагогов-новаторов (Ш. А. Амонашвили, И. П. Волков, С. Н. Лысенкова В. Ф. Шаталов, М. П. Щетинин и др.) и их идейному вдохновителю С. Л. Соловейчику, объединив лучшие традиции советской школы, достижения русской и зарубежной науки и практики. Как тип взаимоотношений субъектов образовательного процесса педагогика сотрудничества характеризуется согласованностью действий, высоким уровнем развития отношений на основе кооперации усилий и духовно-нравственного единства [6]. Сегодня это «раздел педагогики, изучающий особенности взаимодействия учителя и воспитанников со всеми субъектами учебно-воспитательного процесса» (И. П. Андриади).

Становление педагогики сотрудничества проходило в два этапа. На первом этапе были выдвинуты идеи об учении без принуждения, свободе выбора, диалогическом размышлении, совместной деятельности учителя и ученика, добровольности в досуговой деятельности. На втором – были намечены пути демократизации образования (развитие творческих способностей учащихся, реализация идеи самоуважения учащегося, вариативность обучения, обновление содержания образования) [8].

Педагогика сотрудничества как целостная методическая система характеризуется такими чертами, как: творческая атмосфера на занятии; превращение учащихся из объекта в субъект учебного процесса, уверенных в собственных силах и достижении успеха; исключение методов принуждения к обучению; эмоциональная раскованность и поощрение инициативы учащихся; самоконтроль и самоанализ учащимися.

В современных условиях педагогика сотрудничества может принимать различные формы (соучастие, содружество, сотворчество, сопереживание, соуправление и др.) и рассматривается как гуманистическая идея совместной деятельности всех субъектов педагогического процесса, построенная на общности целей и равноправии партнерских взаимоотношений, способствующих личностному развитию в совместной образовательной деятельности.

В. П. Панюшкин указывает, что «система форм продуктивного сотрудничества учителя и учащихся повышает мотивацию и продуктивность усвоения новой деятельности, обеспечивая становление механизмов саморегуляции осваиваемых предметной и учебной деятельности». Исследователь выделяет три фазы развертывания совместной деятельности учащихся: «приобщение к деятельности», «согласованная деятельность» с учителем, партнерство в совершенствовании освоенной деятельности [7].

Большим потенциалом в реализации педагогического сотрудничества между всеми субъектами образовательного процесса обладают учреждения дополнительного образования детей, в частности детская хоровая школа (далее по тексту, ДХШ).

И. В. Сивак подчеркивает, что в работе с семьей должна меняться позиция учреждений дополнительного образования, которые не только призваны воспитывать учащихся, но и консультировать родителей по вопросам воспитания детей [9].

Проанализировав практику работы учреждений дополнительного образования детей, И. В. Сивак выделяет две формы совместной работы: совместные мероприятия педагогов и родителей (родительские собрания, консультации, беседы, вечера для родителей, диспуты, кружки для родителей, тематические выставки, встречи с администрацией, родительский комитет и др.); совместные мероприятия педагогов, родителей и детей (дни открытых дверей, кружки, концерты, праздники, семейные конкурсы, оформление кабинетов и классов, беседы, викторины и т. д.) [9].

В связи с изменением содержания и форм взаимоотношений между родителями и преподавателями, педагогическое сотрудничество в условиях ДХШ должно носить яркий и разнообразный характер. Достичь высокого уровня дополнительного музыкального образования, удовлетворить запросы родителей и интересы учащихся сегодня можно при соблюдении условий реализации педагогического сотрудничества.

Педагогические условия – это совокупность каких-либо мер педагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды (В. И. Андреев, А. Я. Найн, Н. М. Яковлева) [2; 3].

Для организации педагогического сотрудничества в детской хоровой школе необходимо выделить *психолого-педагогические, содержательные (дидактические), методические, материально-технические* и собственно *организационные условия* реализации педагогического сотрудничества в детской хоровой школе.

Психолого-педагогические условия предполагают учет возрастных особенностей учащихся в детской хоровой школе. В зависимости от возраста учащихся должны меняться и формы сотрудничества: в младшем школьном возрасте предусматриваются совместные групповые занятия, мероприятия, экскурсии, концерты и т. д.; в подростковом – возможно сотрудничество в группах по интересам. При этом организация совместных с педагогом, школьниками и их родителями мероприятий будет зависеть от интересов участников учебно-воспитательного процесса. В смешанном коллективе учащихся возможны совместные мероприятия по взаимному обмену опытом между педагогом, родителями и учащимися.

Содержательные (дидактические) условия реализации сотрудничества связаны с разработкой содержания, методов и форм сотрудничества.

Остановившись на формах педагогического сотрудничества с родителями в детской хоровой школе, следует указать на исследование О. В. Бурлиновой, предлагающей такие формы взаимодействия, как: *коллективная* – работа со всеми родителями, совместные мероприятия родителей, педагогов и учащихся; *индивидуальная* – взаимобмен

мнениями и пожеланиями по результатам учебной деятельности учащегося; *родительское собрание* в форме тематического сообщения ведущего педагога, освещения предложений, советов и рекомендаций по сотрудничеству и контролю взрослых за процессом самостоятельной работы учащихся, информирования родителей об успехах их детей; *душевный разговор* для родителей детей, имеющих общие проблемы; *мастер-класс* с демонстрацией достижений в области воспитания и образования детей; *педагогический консилиум* – обсуждение проблем образования, выбора методик, игр, занятий для детей; *тренинг и игровой практикум* по улучшению детско-родительских отношений с привлечением психолога [4].

Методические условия обеспечения педагогического сотрудничества в детской хоровой школе предполагают методическую оснащенность учебного процесса: подготовку педагогом методических пособий, рекомендаций, лекций для родителей; оформление методической информации для родителей в печатном, рекламном и электронном виде на образовательных сайтах учебного учреждения и т. д.

Организационные условия связаны с выполнением педагогом организационных функций (прогнозирования, планирования, организации, мотивации и контроля), нацеленных на реализацию педагогических мер оптимизации сотрудничества педагога, родителей и учащихся в едином учебно-воспитательном процессе.

Материально-технические условия реализации сотрудничества в ДХШ определяются материально-пространственной средой, то есть техническим обеспечением учебно-воспитательного процесса, среди которых: учебные аудитории для проведения занятий, мероприятий и концертов; музыкальные инструменты; компьютер с колонками, аудиосистема и т. д.; технические средства для распечатки партитур и других материалов; современные дидактические средства (интерактивные доски, проекторы и т. д.).

Представленные условия являются актуальными при организации всех форм педагогического сотрудничества в ДХШ, позволяющего достичь высокого уровня дополнительного музыкального образования, полностью удовлетворить потребности и интересы всех его субъектов.

Список литературы

1. Косолапов, Н. А. Социальная психология и международные отношения / Н. А. Косолапов. Москва: Наука, 1983. 272 с. Текст: непосредственный.
2. Найн, А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А. Я. Найн. Текст: непосредственный // Педагогика. 1995. № 5. С. 44–49.
3. Яковлева, Н. М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач: диссертация доктора педагогических наук / Яковлева Надежда Максимовна. Челябинск, 1992. 403 с. Текст: непосредственный.
4. Бурлинова, О. В. Учебное сотрудничество как мощный ресурс обучения и развития ребенка / О. В. Бурлинова. URL: <http://practice.vspu.ru/529>. Текст: электронный.
5. Закон об образовании. URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>. Текст: электронный.
6. Основы духовной культуры: энциклопедический словарь педагога / сост. В. С. Безрукова. Екатеринбург, 2000. 937 с. URL: <http://cult-lib.ru/doc/dictionary/spiritual-culture/index.htm>. Текст: электронный.
7. Панюшкин В. П. Функции и формы сотрудничества учителя и учащихся в учебной деятельности: автореферат диссертации кандидата психологических наук / Панюшкин Виталий Петрович. Москва, 1984. 23 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/funktsii-i-formy-sotrudnichestva-uchitelya-i-uchashchikhsya-v-uchebnoi-deyatelnosti#ixzz5DY9W2uZd>. Текст: электронный.
8. Педагогика сотрудничества. Текст: электронный // Psiy vision. Психологический взгляд: сайт. URL: <http://psyvision.ru/help/pedagogika/43-ped-tech20/492-ped-tech15>.
9. Сивак, И. В. Организация сотрудничества педагога, родителей и детей / И. В. Сивак. URL: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/565467/>. Текст: электронный.

ПОЛИПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ РЕМЕСЛЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РЕМЕСЛЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ¹

POLYPROFESSIONAL INTERACTION OF SUBJECTS OF CRAFT ACTIVITIES AND VOCATIONAL CRAFT EDUCATION

Аннотация. В связи с изменениями, происходящими в мире профессий, востребованными на рынке труда становятся работники с полипрофессиональными (транспрофессиональными) компетенциями. На примере ремесленной деятельности, в статье акцентируется внимание на области учебно-профессионального взаимодействия субъектов, которое представляет собой сложный комплекс решаемых субъектами учебно-профессионального взаимодействия задач (методических, информационно-коммуникативных, учебно-производственных, воспитательных) и требует от участников расширенного по количеству и качеству состава профессиональных компетенций, по-настоящему полипрофессиональных (транспрофессиональных) компетенций.

Annotation. In connection with the changes taking place in the world of professions, workers with polyprofessional (transprofessional) competencies are in demand in the labor market. Using the example of craft activities, the article focuses on the field of educational and professional interaction of subjects, which is a complex of tasks solved by subjects of educational and professional interaction (methodological, information and communication, educational and production, educational) and requires from the participants an expanded number and quality composition of professional competencies, truly polyprofessional (transprofessional) competencies.

Ключевые слова: ремесленник, ремесленная деятельность, полипрофессиональное взаимодействие, полипрофессиональные компетенции.

Keywords: artisan, craft activity, polyprofessional interaction, polyprofessional competences.

Стремительное развитие техники и технологий, автоматизация и цифровизация производства приводят к существенным изменениям в мире профессий. Исследователи предполагают исчезновение многих профессий уже в недалеком будущем, стремительное появление новых и существенные трансформации традиционных профессий. В связи с изменениями, происходящими в мире профессий, утрачивает актуальность термин «профессия», ему на смену приходят более широкие понятия «профессиональная деятельность», «направление деятельности», «профессиональная область». Меняется представление работодателей о профессионализме работников, все более востребованными на рынке труда становятся работники с транспрофессиональными компетенциями.

Транспрофессионализм как научная категория появился сравнительно недавно и имеет несколько трактовок [4; 5; 6; 11]:

Новая форма профессионализма. Г. Раско, Дж. Пауэлл, М. Хорсборо под транспрофессионализмом понимают новую форму профессионализма, соответствующую вызовам времени, включающую расширенный спектр профессиональных знаний, умений и навыков, позволяющих специалисту быстро адаптироваться к изменяющимся условиям профессиональной среды. Исследователи отмечают, что в условиях неопределенности человеку придется, возможно, не раз сменить профессию или существенно ее трансформировать [5; 11]. «Поэтому выпускникам необходима специальная подготовка по ориентированию в мире профессий, в том числе знание тенденций его развития и методов эффективной адаптации к нему. Тогда их фундаментальная подготовка обретет качество трансфессионализма, позволяющего опережать все то, что они во

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00648. Funding: The reported study was funded by RFBR, project number 20-013-00648.

время подготовки получили в виде знаний, умений, навыков, компетенций и иных результатов образования» [11].

В. А. Федоров отмечает, что «в современных социально-экономических условиях профессиональное развитие человека рассматривается исследователями как его способность изменять род профессиональной деятельности, содержание и качество труда в течение жизни. В этом случае профессионализм человека приобретает несколько иное значение. От значимых для данной профессии знаний, умений, навыков и черт личности акцент смещается в сторону профессионального потенциала как основы для освоения новых профессий и видов деятельности» [13].

Форма организации профессиональной деятельности. Э.Ф. Зеер и В.С. Третьякова под транспрофессионализмом понимают «форму организации профессиональной деятельности, предполагающую навыки командной работы, эффективное сотрудничество и партнерство, синтез и расширение экспертных знаний, в конечном итоге создание новых способов мышления и действий» [11].

Ступени профессионального образования. Зарубежные и отечественные авторы отмечают перспективы развития транспрофессионального образования, как направления в профессиональном образовании и его большой потенциал [4; 6; 9; 11; 12]. Р. Харден рассматривает мультипрофессионализм, межпрофессионализм и транспрофессионализм как ступени транспрофессионального образования. А. Г. Кислов предлагает рассматривать в качестве начальной стартовой ступени транспрофессионального образования полипрофессиональную подготовку, в процессе которой к опыту традиционного монопрофессионального образования добавляется опыт освоения второй, не обязательно смежной профессии (специальности). «Образование будет действительно полипрофессиональным, если обучающийся освоит не только родственные, но (хотя бы две) совершенно далекие друг от друга профессии. И здесь дело не столько в расширении диапазона профессиональных возможностей, сколько в готовности выходить за рамки стереотипов, сформировавшихся в процессе профессионального образования (подготовки). Опыт освоения родственных специальностей к встрече с непредсказуемым будущим не подготовит. Значит, нужен радикальный не гомогенный, а гетерогенный полипрофессионализм, особенно на первом этапе профессионального образования» [6].

Исследователи отмечают следующие особенности транспрофессиональных компетенций [3; 5; 6; 9; 11; 12]:

- *дополнительность* (профессиональные компетенции могут дополнять друг друга, например, профессиональные компетенции из смежных областей);
- *интегративность* (профессиональные компетенции формируются в единую новую систему, представляющую собой качественно иное образование, например, профессиональные компетенции могут дополняться надпрофессиональными компетенциями; базовые профессиональные компетенции – «мягкими» (soft) и цифровыми (digital) компетенциями);
- *конвергенция и синтез* (сближение профессиональных компетенций из разных специализированных областей, объединение их в комплекс; процесс, в результате которого изменяются одни и образуются другие «взаимопроникающие» компетенции);
- *направленность* (транспрофессионализм направлен не столько на повышение производительности труда, сколько на расширение границ профессиональной деятельности. Это не только новые профессии с новыми компетенциями, но и традиционные профессии, актуализированные новыми навыками, например, цифровыми [1]. Транспрофессионализм предоставляет не столько возможности для трудоустройства, сколько новый опыт (разницы между профессиями, сферами деятельности), не вписывающийся в принятые стереотипы, ломающий их, готовящий к встрече с очередной новизной) [5; 6]).

Основой транспрофессионализма выступает многомерность профессиональной деятельности, предполагающая полипрофессиональный синтез теоретических знаний, умений и практического опыта из широкого спектра областей: науки, техники, произ-

водства, экологии, культуры, образования и технологий (цифровых, гуманитарных, социально-профессиональных, образовательных). «Транспрофессионализм характеризуется высокой степенью синтеза и конвергенции профессиональных компетенций, принадлежащих к разным профессиональным областям и сферам деятельности, то есть является радикально гетерономным полипрофессионализмом, а потому и транспрофессионализмом» [5; 6].

В результате анализа научных исследований нами выявлен специфический переход от одного способа представления профессионализма (монопрофессионализма), связанного с разделением трудовых операций, производственных технологий и сфер деятельности, к другому профессионализму – транспрофессионализму, характеризующемуся синтезом, конвергенцией, взаимопроникновением технологий и компетенций, расширением границ профессиональных областей.

Примером профессиональной (полипрофессиональной, транспрофессиональной) деятельности может служить традиционная ремесленная деятельность. В ней взаимно дополняют друг друга операционные, технологические, предпринимательские, социальные, педагогические и культурные составляющие ремесленного труда. В зависимости от актуальности решения тех или иных производственных задач меняется соотношение составляющих ремесло процессов, меняются и качества личности, требуемые для их осуществления.

Традиционная ремесленная деятельность, выделившаяся из общественного разделения труда как форма особой трудовой активности людей, была представлена в прошлом определенными действиями с орудиями труда и материалами, социальной направленностью ремесла, духовным творчеством мастера. Выполнение индивидуальных заказов требовало определенных технических, социальных и духовных знаний, практического опыта и личностных качеств. Столетиями ремесло опиралось на физическую силу, выносливость, терпение, точное следование образцу, внимательность, и ответственность мастера. Особое значение приобретал накопленный профессиональный опыт, который почитался как секрет мастерства и передавался из поколения в поколение [2; 15].

В индустриальный период машинная революция вытеснила целостного человека из производства. Ремесленные технологии разделились на отдельные операции, некогда целое ремесло – на отдельные рабочие профессии. К частичному работнику предъявлялись уже другие требования: определенная скорость выполнения операций, быстрота реакции, высокая производительность, рационализаторство и техническое творчество [8].

На постиндустриальном этапе развития общества в связи с возрастанием факторов неопределенности и риска становятся актуальными быстрота реакции на изменения, креативность, стрессоустойчивость, способность к постоянному развитию и способность к генерированию новых знаний из опыта (от выполнения элементарных операций, в том числе и цифровых, до выполнения полного цикла ремесленных работ с опытом применения цифровых технологий). При этом цифровые технологии не удаляют человека из ремесла, но изменяют сферы традиционного ремесленного труда, связанные с управлением, маркетингом, проектированием изделий, взаимодействием с клиентами. Современное ремесло является креативным видом малого предпринимательства, поэтому цифровые технологии прочно внедряются в его деловой оборот и предпринимательские процессы, при этом они обеспечивают скорость передачи данных, предлагают блага с экономической и социальной точки зрения: меняют представления людей о комфорте и потребностях, предлагают иной способ поиска клиентов и взаимодействия с ними, вовлекают в расширенный и более эффективный способ коммуникаций [1].

На следующем этапе развития общества ожидается более мощное внедрение цифровых технологий: высокая производительность творческого труда человека уси-

лится «цифровыми помощниками», повысится спрос на цифровую компетентность работников. Одновременно повысится спрос на работников, обладающих «мягкими» компетенциями, связанными с общением, коммуникацией, взаимодействием людей. Рынок труда уже сейчас предъявляет особый спрос на транспрофессионалов, потребность в которых с каждым годом будет лишь увеличиваться [7; 10].

От целостной ремесленной деятельности, сочетающей различные производственные, социальные, культурные, образовательные технологии своего времени, в сравнении ее с трудом рабочего – частичного работника с разделением производственных операций, мы приходим к пониманию современной профессиональной ремесленной деятельности как деятельности транспрофессиональной.

В примере с ремесленной деятельностью наше внимание акцентируется на области учебно-профессионального взаимодействия субъектов [14], которое представляет собой сложный комплекс решаемых субъектами учебно-профессионального взаимодействия задач (методических, информационно-коммуникативных, учебно-производственных, воспитательных) и требует от участников расширенного по количеству и качеству состава профессиональных компетенций, по-настоящему полипрофессиональных (транспрофессиональных) компетенций.

Каждый мастер, владеющий той или иной ремесленной деятельностью, вкладывает в процесс изготовления изделия личностный смысл и личностное понимание процесса труда, приобщает ученика не только к производственным, информационным и бизнес-технологиям, но и к действующим в данной социально-профессиональной группе социальным, культурным и правовым образцам. Взаимодействие сторон обязательно сопровождается их обогащением новой культурной информацией, новыми навыками межличностного общения, правовой терминологией. Мастер, понимая когнитивную схему рассуждений ученика, старается доступно объяснить свой замысел, уточнить некоторые детали проекта, учитывая множество «параметров неопределенности»: экономическую и социальную ситуацию в стране, непредвиденные ситуации завтрашнего дня, риски. Ученик, в свою очередь, «присоединяясь» к когнитивной схеме мастера, старается понять ход его рассуждений и усвоить всю передаваемую информацию, в том числе непроизводственного характера.

Для успешного учебно-профессионального, по-настоящему полипрофессионального (транспрофессионального) взаимодействия мастеру-ремесленнику необходимо:

- создавать благоприятные правовые и морально-психологические условия ремесленного труда, поощрять профессиональное взаимодействие в трудовом коллективе; поддерживать морально-этический уровень его участников, мотивацию к творчеству и духовному росту;
- рассматривать индивидуальные потребности субъектов в учебно-профессиональном, полипрофессиональном, транспрофессиональном взаимодействии, не ограничивая их интересы сферой производства, техники и технологий, а расширяя интерес на социальную, культурную и правовую области;
- подобрать педагогические методы и средства, использовать их в зависимости от сложности рабочей, социальной или личной ситуации субъекта;
- соблюдать основные дидактические принципы; правильно распределять участников проекта по рабочим местам, в соответствии с уровнем их профессиональной (полипрофессиональной) подготовки и опыта, возраста и личностных качеств; проводить инструктаж (технический, экономический, правовой) на рабочем месте; осуществлять разбор сложных ситуаций и алгоритмов правовых действий по выходу из них; разъяснять права, обязанности и правовые аспекты профессиональной ремесленной деятельности;
- способствовать освоению субъектами учебно-профессионального взаимодействия коллективного, бригадного, индивидуального методов работы;

– содействовать профессиональному, социальному и личному развитию субъектов учебно-профессионального взаимодействия, для этого рассмотреть возможность получения субъектами учебно-профессионального взаимодействия: 1) разносторонней информации производственно-технологического, социально-правового, морально-нравственного, этического характера на рабочем месте; 2) продолжения профессионального образования субъектами взаимодействия в учебных организациях по интересующим их программам, дополнительным модулям, в том числе напрямую не связанным с ремеслом; 3) предоставить правовые гарантии субъектам учебно-профессионального (полипрофессионального) взаимодействия на рабочем месте или гарантии совмещения профессионального (полипрофессионального) образования в образовательном организации с получением практического опыта на рабочем месте; 4) понимать учебно-профессиональное взаимодействие как ступень дальнейшего полипрофессионального (транспрофессионального) становления и развития субъекта;

– оценить результаты учебно-профессионального, полипрофессионального взаимодействия; сделать выводы о направлении его дальнейшего развития (политехническое, информационно-коммуникативное, социально-гуманитарное, культурно-просветительское).

Таким образом, в результате учебно-профессионального, полипрофессионального взаимодействия осуществляется взаимопроникновение знаний, технологий и опыта взаимодействующих субъектов, образуется новый опыт, который представляет собой не окончательный вариант профессионализма, а «стартовую площадку» для дальнейшего профессионального развития субъектов, переходу профессионализма в качественно новое состояние – полипрофессионализм (транспрофессионализм).

Список литературы

1. Бычкова, Е. Ю. «Новые» компетенции ремесленников в новых социально-экономических условиях / Е.Ю. Бычкова. Текст: непосредственный // Прогнозирование профессионального будущего молодежи в условиях цифровой экономики: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Первоуральск, 12 марта 2020 г. / под науч. ред. Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2020. С. 77-81.
2. Ефанов, А. В. К вопросу о нравственном воспитании в новом ремесленном образовании / А.В. Ефанов, Е.Ю. Бычкова. Текст: непосредственный // Педагогический журнал Башкортостана. 2013. № 1 (44). С. 92-96.
3. Зеер, Э. Ф. Транспрофессионализм как предиктор адаптации к профессиональному будущему личности / Э.Ф. Зеер. Текст: непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 23-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. С. 375-378.
4. Зеер, Э. Ф. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 8. С. 9–28. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-8-9-28>
5. Кислов, А. Г. Об опережающем профессиональном образовании в условиях роста социально-экономической мобильности // Педагогический журнал Башкортостана. 2017. № 1. С. 80–88. DOI: 10.21510/1817–3292–2017–180–88
6. Кислов, А. Г. От опережающего к транспрофессиональному образованию / А. Г. Кислов. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2018. № 20 (1). С. 54–74. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-1-54-74>
7. Пешкова, Г. Ю. Цифровая экономика и кадровый потенциал: стратегическая взаимосвязь и перспективы / Г.Ю. Пешкова, А.Ю. Самарина А.Ю. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2018. № 20 (10). С. 50-75. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-10-50-75>
8. Проблемы становления профессионального ремесленного образования в России: коллективная монография / науч. ред. Г.М. Романцев. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2012. 233 с. Текст: непосредственный.
9. Ронжина, Н. В. Транспрофессионализм и (или) закон универсальности труда / Н. В. Ронжина. Текст: непосредственный // Акмеология профессионального образования: материалы 14-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 14-15 марта 2018 г. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2018. С. 139–143.

10. Сологубова, Г. С. К вопросу о цифровой экономике и проблемах рынка труда / Г. С. Сологубова. Текст: непосредственный // Цифровая экономика. 2018. № 2. С. 50-63.

11. Транспрофессионализм субъектов социально-профессиональной деятельности [Электронный ресурс]: монография / В. С. Третьякова [и др.]; под ред. Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2019. 142 с. Режим доступа: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0668-6.pdf>

12. Третьякова, В. С. Транспрофессионализм: проблемы и пути решения / В.С. Третьякова. Текст: непосредственный // Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, Нижний Тагил, 29 января 2019 г. / под науч. ред. Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой. Екатеринбург : Российский государственный профессионально-педагогический университет; Нижний Тагил : Нижнетагильский государственный профессиональный колледж имени Никиты Акинфиевича Демидова, 2019. С. 287-290.

13. Федоров, В. А. Опережающее профессионально-педагогическое образование: аспект научного обеспечения // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы XX Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 22–23 апреля 2015 г. / науч. ред. Е. М. Дорожкин, В. А. Федоров. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2015. Т. I. С. 21–25.

14. Федоров, В. А. Профессиональное обучение в условиях микропредприятия: моделирование процесса учебно-профессионального взаимодействия / В.А. Федоров, С.В. Комлева // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 2. С. 124-144 <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-2-124-144>

15. Франц, А. С. Российские нравы: истоки и реальность (Азбука этического плюрализма): учеб. пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. 366 с. Текст: непосредственный.

УДК 37.047/.048-056.266:371.278

К. А. Вайнер

К. А. Weiner

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет, Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
atek54@mail.ru*

ОРГАНИЗАЦИЯ КОНКУРСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ДЛЯ ДЕТЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ

ORGANIZATION OF PROFESSIONAL SKILL COMPETITIONS FOR CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE SVERDLOVSK REGION

Аннотация. Проведен анализ различных практик подготовки детей с инвалидностью к конкурсам профессионального мастерства. Обозначены положительные моменты подготовки инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья к конкурсам Абилимпикс и Олимпиаде профессионального мастерства.

Abstract. The analysis of various practices of preparing children with disabilities for professional skill competitions is carried out. Indicated positive aspects of the training of disabled persons and persons with disabilities to participate in Abilympics and the Olympic games of professional skill.

Ключевые слова: абилимпикс, инвалидность, национальный чемпионат.

Keywords: abilympics, disability, national championship.

Одной из важнейших задач современного общества является создание условий для социальной реабилитации людей с ограниченными возможностями здоровья. На сегодняшний день существует большая необходимость в создании государственной инфраструктуры, создающей возможность для реализации мощного рабочего потенциала людей с инвалидностью, ограниченными возможностями здоровья и сложными дефектами, обеспечивая гарантии права каждого человека на получение профессии и трудоустройство независимо от места проживания и нозологии [2].

Одним из эффективных инструментов решения таких задач является конкурсное движение «Абилимпикс», способствующее развитию и социализации, профессиональ-

ной ориентации и профессиональному обучению, дальнейшему трудоустройству инвалидов и людей с ограниченными возможностями здоровья.

Абилимпикс – это международное некоммерческое движение целью которого является развитие в Российской Федерации системы конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс», обеспечивающей эффективную профессиональную ориентацию и мотивацию людей с инвалидностью к получению профессионального образования, содействие их трудоустройству и социокультурной инклюзии в обществе [4].

Проведение чемпионатов «Абилимпикс» в Свердловской области направлено на решение следующих задач:

- создание системы профессиональной ориентации и мотивации людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья;
- развитие профессионального мастерства студентов с инвалидностью;
- содействие трудоустройству выпускников и специалистов с инвалидностью;
- стимулирование людей с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья к дальнейшему профессиональному и личностному росту;
- выявление и поддержка талантливых детей и молодежи из числа людей с инвалидностью;
- подготовка и обучение волонтеров для работы с людьми с инвалидностью;
- формирование экспертного сообщества по профессиональному образованию и трудоустройству людей с инвалидностью;
- включение работодателей в процесс инклюзивного профессионального образования и трудоустройства людей с инвалидностью.

На региональном уровне в Свердловской области создана организационная структура подготовки и проведения конкурсов профессионального мастерства «Абилимпикс».

Координатором подготовки и проведения чемпионата Свердловской области «Абилимпикс» выступает Региональный центр развития движения «Абилимпикс».

Чемпионат Свердловской области «Абилимпикс» проводится в соответствии с Указом Губернатора Свердловской области от 18 апреля 2018 года № 193-УГ «О ежегодном проведении регионального этапа национального чемпионата по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс» в Свердловской области».

Одной из основных задач Регионального центра развития движения «Абилимпикс» является подготовка участников чемпионата. В подготовке конкурсантов участвуют различные специалисты: мастера производственного обучения, преподаватели, педагоги-психологи, сурдопедагоги, тьюторы, социальные педагоги и другие.

На базе профессиональных образовательных организаций созданы мастерские и тренировочные площадки, помогающие готовить участников конкурсов «Абилимпикс». Важно отметить 50 мастерских, вновь созданных в рамках реализации приоритетного проекта «Молодые профессионалы (Повышение конкурентоспособности профессионального образования)». Площадки, оснащенные самым современным оборудованием, помогают готовить участников конкурсов профессионального мастерства по всей области, в том числе предусмотрены инклюзивные рабочие места.

Одной из площадок, занимающихся подготовкой конкурсантов, является «Инклюзивный молодёжный проектный центр» – образовательная площадка, созданная для профессиональной реабилитации людей с инвалидностью и лиц с ограниченными возможностями здоровья на базе Уральского радиотехнического колледжа им. А. С. Попова. Сейчас площадка готовится к приему конкурсантов по компетенциям «Токарные работы на станках с ЧПУ» в категории «школьники» и «Администрирование баз данных» в категории «студенты».

Важную роль играет в подготовке к участию в конкурсах профмастерства социальное партнерство. Новая для региона компетенция «Промышленная робототехника» была запущена в 2019 году технопарком «Кванториум» (ГАНОУ СО «Дворец молодежи») при поддержке компании «Вектор Групп» (официальный дистрибьютор «KUKA Robotics»), которая полностью взяла на себя техническое обеспечение площадки и призовой фонд, а также предоставила эксперта. Компания проводит обучение участников, поддерживает их во время соревнований, эксперты данной компетенции предварительно проходят обучение работе на промышленных роботах нового поколения. Компания KUKA работает с предприятиями из автомобильной, электронной и металлообрабатывающей промышленности; отраслей по производству товаров народного потребления, логистики и электронной торговли; сфер здравоохранения и сервисной робототехники. Использование материальной базы социальных партнеров является важным фактором в развитии компетенций, так как участники получают возможность учиться у профессионалов с использованием новейших разработок.

Другими ключевыми партнерами в 2019 году стали: Свердловский фонд социального страхования, региональное отделение Общероссийской общественной организации малого и среднего предпринимательства «ОПОРА РОССИИ», Уральская торгово-промышленная палата, Свердловская областная организация «Всероссийское общество инвалидов», Свердловское региональное отделение Общероссийской общественной организации инвалидов «Всероссийское общество глухих», Свердловская областная организация Общероссийской общественной организации инвалидов «Всероссийское ордена Трудового Красного Знамени общество слепых», ООО Вектор Групп, ЕМУП «Гортранс» Автобусные перевозки, ООО «Корпоративное питание», ГАУ Свердловской области «Областной центр реабилитации инвалидов», ООО «Лента», ООО «Автотрейд-СПб», ООО «Туристическое агентство «Медиа-ТУР», ООО «Занотти-Урал», ООО «ГК «Диалог», ГБУЗ СО «СОКБ №1», «ВСМПО-АВИСМА», ООО МО «Новая больница», МАУ «ГКБ №40», ООО «ИКЕА», ООО «Круст», ООО «Исток-Аудио», ФГБУК «Екатеринбургский государственный академический театр оперы и балета», ООО «МЕТРО Кэш энд Керри», Екатеринбургский областной центр ПАО «Почта Банк» и другие.

Наставничество опытных участников также можно назвать среди основных факторов успеха.

Подготовкой обучающихся занимаются педагоги, прошедшие специальное обучение. С целью подготовки участников конкурсов профессионального мастерства из числа лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов образовательными организациями совершенствуется материально-техническая база, приобретается современное оборудование, материалы.

Наблюдается положительная динамика медального зачета Свердловской области, кроме того, на церемонии закрытия V Национального чемпионата по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс» Свердловская область удостоена диплома и памятного знака «Абилимпикс» за первое место в номинации «За развитие экспертного сообщества «Абилимпикс».

Участие в конкурсах профессионального мастерства дает неограниченный доступ к лучшим практикам профессионального образования и трудоустройства [1]. Сегодня необходимо продолжать работу по всесторонней интеграции молодых инвалидов в жизнь общества, содействовать их реабилитации и социальной адаптации, помогать обрести уверенность в своих силах, получить образование, найти интересную работу, реализовать свои способности в творчестве и спорте.

Комплексный подход в подготовке участников конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью не только приносит результат в виде наград на Национальных чемпионатах, но и позволяет сформировать способность к полноценной

жизни в обществе, воспитать устойчивое отношение к труду, обучению, обществу, социализироваться и найти свое место в профессии [3].

Список литературы

1. *Ишембитова, З. Б.* Конкурс профессионального мастерства «Абилимпикс» как механизм развития инклюзивного образования в регионе / Ишембитова З. Б., Шаяхметова Н. Н. // Инклюзивное профессиональное образование: состояние и перспективы развития. Москва: Изд-во РГСУ, 2019. С. 83–87.
2. *Ким, И. А.* Движение «Абилимпикс» как актуальный инструмент социализации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Опыт Красноярского колледжа сферы услуг и предпринимательства / И. А. Ким. Текст: непосредственный // Образование и воспитание. 2019. № 5 (25). С. 36–38.
3. *Концепция* проведения конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс» на 2017–2020 годы. URL: https://бпоооо.рф/document/Абилимпикс/Kontseptsia_Abilimpix.pdf.
4. *Официальный сайт* Национального чемпионата по профессиональному мастерству для людей с инвалидностью «Абилимпикс». URL: <http://abilympicspro.ru>.

УДК 378.147:004

Т. А. Григорьева

T. A. Grigoryeva

*ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет», Белгород*

Belgorod State National Research University

todi_tod@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ТАМОЖЕННОГО ДЕЛА

FEATURES OF THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PREPARATION OF FUTURE CUSTOMS SPECIALISTS

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования информационно-коммуникационных технологий при подготовке будущих специалистов таможенного дела.

Abstract. The article discusses the features of the use of information and communication technologies in the preparation of future customs specialists.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, нетворкинг, коворкинг, самоопределение, будущие специалисты таможенного дела.

Keywords: information and communication technologies, networking, coworking, self-determination, future customs specialists.

В современном мире процессы глобальных изменений в жизни общества создают в сознании человека достаточно противоречивую картину мира и требуют от него определенного нравственного, правового, жизненного выбора.

Информатизация стала движущей силой во всех сферах человеческой жизни. Обучение и воспитание нового поколения происходит в условиях информационно насыщенной среды. Процессы обучения и воспитания сопровождаются информационно-коммуникационными технологиями (далее – ИКТ) не только в высших учебных заведениях, но и в школьных и в дошкольных учреждениях. Молодые люди черпают информацию из глобальной сети Интернет для решения любых жизненных ситуаций: от рецептов по приготовлению еды до разбора профессиональных задач.

По мнению ректора Московского государственного университета В.А. Садовниченко: «Принципиально новые возможности получения информации и ее постоянно растущий объем, новые способы коммуникации не могут не оказывать значительного влияния на образование и воспитание нового поколения» [6, с. 13].

Новое поколение живет в мире электронной культуры. И мы согласны с тем, что информатизация и цифровизация жизни общества влечет, в том числе, значительные

изменения в педагогических процессах. Сегодня усилия педагогов должны быть направлены на то, как молодежь может и должна использовать тот поток информации, который ежеминутно обрушивается на нее из Интернета. Задачами педагогов высшего образования становятся:

- формирование информационной культуры молодежи;
- активизация мыслительных (сравнение, анализ, систематизация, синтез) и познавательных процессов у студентов;
- реализация личностно-ориентированных и дифференцированных подходов в профессиональном образовании;
- формирование нравственно-правового сознания молодежи;
- создание условий для профессионального саморазвития личности.

Для решения указанных задач педагог должен стать не просто учителем, транслирующим знания, а руководителем, консультантом, ментором и тьютором в одном лице для определяющейся молодежи [7].

В этой связи возрастает актуальность научного поиска таких моделей обучения и воспитания личности, которые могли бы подготовить будущего специалиста таможенного дела к решению современных и перспективных задач как в среде государственной службы, так и в бизнесе.

В этой связи возрастает актуальность научного поиска таких моделей обучения и воспитания личности, которые могли бы подготовить будущего специалиста таможенного дела к решению современных и перспективных задач как в среде государственной службы, так и в бизнесе.

Целью нашего исследования является анализ влияния особенностей ИКТ на нравственно-правовое самоопределение будущих специалистов таможенного дела в процессе профессиональной подготовки.

При помощи ИКТ перед человеком раздвинуты все границы жизни, он стал свидетелем и участником различных социальных, экономических, политических и культурных событий, которые в свою очередь затронули качественные характеристики его жизни и деятельности. Стоит подчеркнуть, что ИКТ являются не только эффективным средством доступа к информации и коммуникации, но и средством, способствующим самоопределению, саморазвитию, самореализации человека [2, с. 339].

ИКТ внедряются и используются во всех сферах жизни общества, являются важным фактором в деятельности органов государственной власти. Применение таких технологий, в том числе, способствует разработке материалов образовательного и воспитательного назначения, интенсификации и активизации обучения, созданию и развитию образовательной среды. Сетевые и локальные сервисы предоставляют круглосуточный доступ к научной, учебной, методической информации.

К преимуществам использования в обучении ИКТ часто относят мотивирующую функцию. Студентам нравится работать на компьютерах, им интересно выполнять интерактивные задания, решать тесты и получать мгновенные ответы на запросы. Использование телекоммуникационных технологий позволяет осуществлять постоянное взаимодействие, независимо от места нахождения участников коммуникации, может соединить преподавателя и ученика для дополнительных индивидуальных занятий в случае необходимости [9]. За счет вовлеченности в учебный процесс повышается успеваемость, улучшается восприятие изучаемого материала, социальная активность, коммуникативность, гражданское сознание, представляется возможность для самоопределения и др.

С использованием ИКТ сегодня создаются сообщества, которые выходят за рамки школ и вузов. Так почему бы не использовать такие сервисы во благо образования? Обоснование создания образовательного профессионального нетворкингового пространства на базе вуза или учреждения дополнительного образования для отдельной специальности, в принципе, достаточно простое, но вполне логичное:

- выстраивание прямых связей между профессионалами конкретной сферы деятельности и студентами, обучающимися по специальности (проведение видеосью, онлайн мастер-классов, обсуждение и разбор профессиональных ситуаций, обмен опытом);
- информационный ресурс, аккумулирующий информацию о конкретной профессии (онлайн- и офлайн- лекции, учебные материалы);
- укрепление межвозрастных связей (знакомство с новыми людьми, получение поддержки от профессионалов, общение);
- экономия денег (минимальные денежные вложения на покупку домена и разработки механики сайта);
- экономия времени (не надо осуществлять дальние поездки, стоять в пробках).

Профессиональные нетворкинговые пространства образуются из групп единомышленников. Эти люди создают вокруг себя благоприятную среду для развития в выбранной деятельности. Благодаря таким нетворкингам осуществляется сбор практик, генерация идей, обучение новичков, использование опыта экспертов, построение базы знаний, самообучение.

Отличным примером создания такого пространства для специалистов в сфере таможенного дела можно считать Таможенный портал для участников ВЭД, созданный компанией – таможенным оператором «Альта-Софт» (г. Москва). На сайте «Альта-Софт» размещены учебные материалы, которыми с успехом пользуются и специалисты в сфере внешнеэкономической деятельности, и служащие таможенных органов, и студенты, только начинающие осваивать данную область знаний. Есть форум, где участники могут обменяться мнением, задать вопросы экспертам, профессионалам, проводятся обучающие тренинги, с помощью онлайн-тестирования осуществляется контроль знаний. Такая форма развития компетенций близка по функционалу и содержанию форме образовательного кластера [1].

Но есть и свои минусы применения ИКТ в образовательном процессе, в создании образовательных и профессиональных интернет-сообществ. По мнению многих исследователей, к серьезным минусам ИКТ следует относить формирование интернет-зависимости, различного рода психические расстройства (синдром дефицита внимания и гиперактивность), физические расстройства (ожирение, в результате малоподвижного образа жизни), разрушение семьи, отсутствие активной речевой практики, снижение мыслительной деятельности [5].

Студенты часто подвергаются как позитивному, так и негативному воздействию интернет-технологий. Поэтому представляется важным найти такие приемы использования ИКТ, которые позволят достичь образовательных целей наиболее эффективным способом. Компьютер и Интернет не могут решить всех проблем – это просто многофункциональное средство обучения, и для полноценного образования будущих специалистов недостаточно просто использовать профессиональные нетворкинги. Не менее важны педагогические технологии и инновации в процессе обучения, педагогическое сопровождение процесса воспитания. «Преподаватель, в отличие от компьютера, - это личность, оказывающая системное воздействие на студента. Он является носителем нравственных ценностей, смыслов, идеалов, и это воздействие реализуется непосредственно в контакте, а не в текстах учебных заданий [9, с. 1135].

Функция педагогической поддержки, входящая в список обязанностей преподавателя, позволяет не только корректировать выполнение заданий, но и обсуждать успешность учебного процесса, факторы, мотивирующие и мешающие работе, страхи и сомнения, волнующие студента [4]. Таким образом, устанавливаются доверительные отношения в диаде «преподаватель – студент», что делает процесс обучения более эффективным, устраняет минусы использования ИКТ.

Научная новизна представленного в исследовании подхода состоит в комплексном учете факторов, формирующих базис системы коворкинга в образовательной среде с

целью повышения качества освоения нравственно правовых компетенций будущими специалистами таможенного дела [3].

Таким образом информационные технологии в совокупности с педагогическими технологиями и педагогической поддержкой создают необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуальности обучения и нравственного воспитания. Комплексная реализация данных технологий формирует эффективное направление развития профессиональных компетенций будущих специалистов таможенного дела.

В этой связи видится оптимальным создание образовательных коворкинг-пространств с использованием нетворкингов, на базе которых возможно осуществление неформального (образовательная деятельность вне формальной системы) и информального (приобретаемого человеком на протяжении всей жизни) образования путем проведения различных мероприятий для всех заинтересованных лиц. Такое образование отличается большей открытостью и доступностью, а создание коворкинг центров на базе вузов и учреждений дополнительного профессионального образования с применением должной педагогической поддержки, позволит создавать необходимый уровень и контролировать качество получаемого образования. Задача организации системы коворкинга состоит в развитии позитивных сторон применения ИКТ в образовании и угнетению ее негативных сторон. Коворкинг, обеспечивая проведение различных мероприятий, становится своеобразным координационным узлом, связывающим профессиональное сообщество с одной стороны, образование, инновации и науку с другой. Такой подход к организации учебного процесса, способствующий внедрению в структуру учебных учреждений коворкинга как формы организации работы и обучения, отвечает современным тенденциям в образовании [8].

Список литературы

1. *Арский, А. А.* Институт наставников в образовательных кластерах / А. А. Арский // Мир современной науки. 2015. № 4 (32). С. 32–35.
2. *Бастракова, Н. С.* Жизненное самоопределение человека и информационно-коммуникационные технологии / Н. С. Бастракова // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 22-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2017. С. 338–341.
3. *Григорьева, Т. А.* Оценка эффективности формирования нравственных компетенций специалиста в области таможенного дела / Григорьева Т. А., Арский А. А. // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт: материалы Пятнадцатой научно-практической конференции. Белгород, 2018. С. 300–304.
4. *Маркова, А. К.* Психология профессионализма / А. К. Маркова. Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
5. Потрал «Социальная сеть работников образования». URL: nsportal.ru (Дата обращения: 08.02.2020).
6. *Садовничий, В. А.* Университет XXI века / В. А. Садовничий. Москва, 2008. 92 с.
7. *Турри А.* Начало электронного обучения / А. Турри. Тегеран, 2002.
8. *Э.Б. Халмурзаева, Э. Б.* Перспективы применения коворкинг-пространств в системе непрерывного образования и предложения их дизайн-организаций / Э. Б. Халмурзаева, А. В. Дятленко // Вестник Кыргызского государственного университета строительства, транспорта и архитектуры. 2018. № 4 (62). С. 67–77.
9. *Ямалетдинова, А. М.* Современные информационные и коммуникационные технологии в учебном процессе / А. М. Ямалетдинова, А. С. Медведева // Вестник Башкирского университета. 2016. Т. 21, № 4. С. 1134–1140.

Б. Н. Гузанов¹, А. А. Баранова², Т. Л. Ловцевич²
B. N. Guzanov¹, A. A. Baranova², T. L. Lovtsevich²

¹ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

²ФГАОУ ВО «УрФУ им. Президента России Б.Н. Ельцина», Екатеринбург
Ural Federal University named B. N. Yeltsin, Ekaterinburg
guzanov_bn@mail.ru, a.a.baranova@urfu.ru, lovtsevichtanya@gmail.com

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

INTERDISCIPLINARY INTEGRATION OF ENGINEERING TRAINING IN A TECHNICAL UNIVERSITY

Аннотация. В статье показано, что одним из важнейших ресурсов повышения качества образования в условиях транспрофессиональной подготовки в техническом вузе следует считать междисциплинарный подход, реализуемый на принципах педагогической интеграции.

Abstract. The article shows that one of the most important resources for improving the quality of education in the conditions of transprofessional training in a technical University should be considered an interdisciplinary approach implemented on the principles of pedagogical integration.

Ключевые слова: междисциплинарная интеграция, мобильность, междисциплинарный подход, транспрофессиональная подготовка, проектный метод.

Keywords: interdisciplinary integration, mobility, interdisciplinary approach, transprofessional training, project method.

Одним из важнейших условий повышения качества профессионального образования является широкое внедрение в учебный процесс инновационных педагогических технологий, которые могут обеспечивать универсальность, фундаментальность образования и его проектную направленность. Только при таком подходе существует возможность подготовки востребованных специалистов высокой квалификации, профессиональные компетенции которых способны удовлетворить нужды высокотехнологического производства[2]. Для подготовки таких специалистов в вузах необходимо создавать новую систему непрерывного уровневого образования, по окончании которого у каждого выпускника должна быть возможность не завершать обучение, а следовать концепции «long life learning», тем самым обеспечивая разносторонность и широкий кругозор вне рамок выбранной сферы деятельности.

По словам Л.А. Шестаковой именно междисциплинарная интеграция становится логическим основанием саморазвития будущего специалиста. Междисциплинарные связи приводят к интегрированию предметных областей в системе обучения и созданию единого образовательного пространства, обладающего целостным потенциалом развития с помощью использования инновационных педагогических и дидактических методов, организационных форм обучения и формирования компетенций [9].

В современной педагогике для эффективного обеспечения данной стратегии активно используется междисциплинарный подход: только пересечение знаний из различных сфер может способствовать выходу за рамки определенной специальности, а будущий специалист в таком случае будет обладать не только знаниями, умениями и навыками, но и междисциплинарной профессиональной мобильностью. Необходимо подчеркнуть, что способность к мобильности у выпускников вузов, является неотъемлемым качеством, которое гарантирует быструю социальную и профессиональную адаптацию человека в обществе и характеризуется как способность и готовность личности достаточно быстро и успешно овладевать новой техникой и технологией, приобретать недостающие знания и умения, обеспечивающие эффективность новой профессиональной деятельности [1].

Необходимо подчеркнуть, что мобильность может быть свойством образовательных технологий, которые обеспечивают гибкое и быстрое взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса [3]. Также она может прослеживаться в научном лексиконе, когда понятия из одной научной сферы легко интегрируются в другую. Профессиональная мобильность во всех её проявлениях является важным показателем при подготовке будущих инженеров, так как выпускникам технических вузов, чтобы быть конкурентоспособными на рынке труда, уже недостаточно иметь высокий уровень профессиональной подготовки, необходимо также обладать новыми, необычными «товарными свойствами», которые может привить интегрированный междисциплинарный подход.

Особо следует отметить, что на инженерных направлениях подготовки востребована всесторонняя образованность, широкие познания во многих областях науки техники, которые должны обеспечить новый уровень профессиональной подготовки, отказ от узкопрактического и технократического подхода к обучению, формирование у студентов профессиональной направленности. Научная эрудиция способствует восприятию разнообразной информации, активизирует деятельность и интеллект обучающегося, облегчает усвоение любой профессии. В этих условиях огромное значение приобретает междисциплинарная интеграция, которая являясь методологией образования, во-первых, изменяет содержание обучения, делает его более насыщенным и целостным, во-вторых, предполагает внедрение в учебный процесс современных информационных технологий, в-третьих, активизирует познавательную деятельность обучающихся, формирует интегрированное профессиональное мышление [7].

Можно сказать, что междисциплинарная мобильность является необходимым свойством образовательной программы любого технического направления, а мобильность в целом представляет собой неотъемлемое качество любого транспрофессионала, т.к. в современном постиндустриальном обществе мир профессий, в особенности технических, характеризуется большой изменчивостью и неопределенностью и требует того же от людей. Сам по себе транспрофессионализм отражает новую интегральную характеристику деятельности, возникшую в качестве альтернативы профессионализму. Отличием является то, что профессионализм характеризует высокий уровень выполнения деятельности, а транспрофессионализм предполагает готовность и способность к усвоению и выполнению широкого спектра видов деятельности и сотрудничества с различными профессиональными сообществами [4, 5].

В большинстве случаев развитие транспрофессионализма связано со сменой традиционных представлений, ценностей и норм, которым следовало педагогическое сообщество. Например, традиционное понимание квалификации все чаще подразумевает собой степень развитости у специалиста определенных компетенций. То есть чем выше квалификация, тем быстрее и качественнее сотрудником выполняется работа в рамках его компетенций. При этом компетенции не вписываются в традиционное понимание качества профессионального образования, так как не являются следствием только объема усвоенной выпускником вуза информации по конкретным дисциплинам, то есть также являются отражением междисциплинарного взаимодействия [8].

Обобщая сказанное, мы полагаем, что наиболее подходящей образовательной технологией для развития мобильности во всех ее проявлениях является проектный метод с выраженными многоуровневым подходом, что позволит постепенно воспитать в обучающихся способность к трансдисциплинарному синтезу знаний. Кроме того, способность к проектной деятельности является одним из основных современных квалификационных требований к работнику любой профессии, предъявляемых рынком труда, т.к. посредством проектной деятельности происходит преобразование и усовершенствование различных аспектов существующей реальности. При этом для получения конкретного инновационного продукта необходимо осуществлять проектную деятельность регулярно, осваивать новые способы её ведения, действовать в команде, анализи-

ровать качество выполненных проектов и корректировать ошибочно произведенные действия [6].

Для более качественного и эффективного использования проектного метода с целью интеграции междисциплинарного подхода, реализация происходит постепенно и последовательно:

- проекты по определенным предметам; самый простой этап, студенты осознают, что такое проект: какова его цель, этапы, участники; вникают в суть проектных технологий, отрабатывают схему ведения проектной деятельности;

- межпредметные проекты; обучающиеся, следуя уже четко определенному «маршруту» проекта, синтезируют из своих теоретических знаний в разных сферах конечный междисциплинарный продукт, обладающий возможностью применения на практике;

- проекты на стыке специальностей; продуктом такой деятельности является технически готовое решение, которое не сводится только к передаче знаний, а является как самостоятельным продуктом (с точки зрения коммерческого использования), так и базой для обучения.

Потребность в конечном продукте, синтезированном на стыке специальностей, создает условия не столько для формирования компетенций, сколько для осознания и адекватного понимания учащимися применимости полученных компетенций в широком диапазоне различных отраслей народного хозяйства, не ограниченном узкой специализацией и профилем обучения, причем такое осознание своей деятельности является ключевым в становлении транспрофессионала. Необходимо также учитывать, что междисциплинарная интеграция основана на взаимопроникновении содержания разных учебных дисциплин и создании единого образовательного пространства, обладающего целостным потенциалом развития с помощью использования инновационных педагогических и дидактических методов и организационных форм обучения и формирования компетенций [9].

Одним из удачно реализованных проектов на базе кафедры Экспериментальной физики Физико-технологического института Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина является проект по реализации комплекса работ по обнаружению следовых количеств взрывчатых и наркотических веществ. Данное схемотехническое решение нашло применение и как готовый коммерческий продукт (мобильный обнаружитель нитровзрывчатых веществ «Заслон-М» (ООО АО "НПО "АТ СПЕЦТЕХНИКА" Московская область, г. Мытищи, Россия)), и как элемент образовательной программы (лабораторный стенд) для магистров и бакалавров по направлению подготовки «Биотехнические системы и технологии». Реализация данного проекта стало возможной только в рамках партнерских взаимоотношений рабочих групп институтов и коммерческих организаций, требует от участников междисциплинарной подготовки, выходящей за рамки полученной специальности.

Таким образом, вариант транспрофессиональной подготовки обучающихся в техническом вузе, мобильность образовательной технологии и междисциплинарная интеграция невозможна без социального партнёрства и организации многоуровневой проектной деятельности, которая в свою очередь ведется регулярно на протяжении всей подготовки специалиста, формирует твердую уверенность и осознание применимости своих талантов и навыков на рынке труда.

Список литературы

1. Асинсков, В. В. Формирование профессиональной мобильности будущих специалистов в аспекте современного образовательного процесса / В. В. Асинсков, А. Д. Копытов. Текст непосредственный // Вестник ТГПУ. 2011. Вып. 4 (106). С. 120–123.
2. Данилаев, Д. П. Технологическое образование и инженерная педагогика / Д.П. Данилаев, Н.Н. Маливанов. Текст непосредственный // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 55-82. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-55-82>

3. Дементьева, О. М. Принцип мобильности в современном образовательном процессе / О. М. Дементьева. Текст непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 5. С. 45–47.
4. Зеер, Э. Ф. Исследование факторов транспрофессионализма у инженерно-технических работников / Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков, А. А. Шаров. Текст непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 2. С. 27–34.
5. Зеер, Э. Ф. Психолого-педагогическая платформа формирования транспрофессионализма педагога профессионального образования / Э. Ф. Зеер. Текст непосредственный // Профессиональное образование. Столица. 2017. № 6. С. 5–9.
6. Кудинова, О. С. Проектная деятельность в вузе как основа инноваций / О. С. Кудинова, Л. Г. Скульмовская. Текст непосредственный // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 104.
7. Междисциплинарная подготовка в вузе по направлению "Нанобиотехнология" / А. В. Маматов, М. И. Ситникова, С. И. Тарасова, Д. В. Коновалов. Текст непосредственный // Научные ведомости БелГУ. Сер. Философия. Социология. Право. 2010. № 2 (97), вып. 15. С. 305–310.
8. Фролов, Ю. В. Управление знаниями: учебник для бакалавриата и магистратуры / Ю. В. Фролов. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2018. 324 с. Текст непосредственный.
9. Шестакова, Л. А. Междисциплинарная интеграция как методологическая основа современного образовательного процесса / Л. А. Шестакова. Текст непосредственный // Образовательные ресурсы и технологии. 2013. № 1. С. 47–52.

УДК [378:62]:[378.147.156:004]

Б. Н. Гузанов, М. А. Федулова, К. А. Федулова

B. N. Guzanov, M. A. Fedulova, K. A. Fedulova

ФГАОУ ВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

fedulova@live.ru

КОМПЬЮТЕРНО-ИМИТАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ В ДИДАКТИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ИНЖЕНЕРНОЙ ПОДГОТОВКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

COMPUTER-SIMULATION SYSTEMS IN DIDACTIC SUPPORT OF ENGINEERING TRAINING IN A PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Аннотация. В статье представлены возможности применения компьютерно-имитационных систем при изучении технических дисциплин подготовки студентов профессионально-педагогического вуза. Показано, что работа студентов не с самим объектом, а с его моделью чаще всего позволяет значительно расширить диапазон решаемых контекстных задач и за короткое время без существенных затрат изучить особенности применения современного оборудования в различных производственных ситуациях.

Abstract. The article presents the possibilities of using computer-simulation systems in the study of technical disciplines of training students of a vocational pedagogical university. It is shown that the work of students not with the object itself, but with its model most often allows to significantly expand the range of contextual problems to be solved and to study the features of using modern equipment in various production situations in a short time without significant costs.

Ключевые слова: компьютерно-имитационные системы, виртуальные лабораторные работы, студенты профессионально-педагогического вуза, дидактика, профессиональное обучение, инженерная подготовка.

Keywords: computer-simulation systems, virtual laboratory work, students of a vocational pedagogical university, didactics, vocational training, engineering training.

В настоящее время в высшем образовании реализуется процесс трансформации традиционной дидактической системы, когда ведущей формой организации обучения становится самостоятельная, самоуправляемая учебная деятельность студента. При таком подходе происходит существенное изменение роли обучаемого, когда он становит-

ся активным участником образовательного процесса. Все это позволяет студенту сформировать основы собственной профессиональной подготовки, состав и структура которой базируется на его личностной позиции, деловых качествах и интеллектуальных возможностях, что является важным фактором становления его как квалифицированного специалиста.

В таких условиях решающее значение имеет внедрение в образовательный процесс информационных технологий, которые можно представить в виде дидактической системы, организованной с использованием совокупности внедряемых в обучение принципиально новых средств и методов обучения. Проектирование подобной системы необходимо проводить в контексте с будущей специализацией выпускников и должно включать целенаправленное создание, передачу, хранение и применение программных ресурсов и продуктов с наименьшими затратами и в соответствии с закономерностями учебно-познавательной деятельности студентов. При этом создается определенная электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС), центром которой являются используемые программно-технические средства. Имеющиеся в вузе электронные образовательные ресурсы, формирующие ЭИОС образовательной организации (мультимедиа-, гипермедиа технологии, сеть Интернет, средства виртуальной и дополненной реальности), позволяют радикально повысить эффективность профессиональной подготовки.

Внедрение современных педагогических технологий и технологий производственных процессов требуют от будущего педагога профессиональной школы умений ориентироваться в быстро меняющемся потоке информации, решать профессионально-педагогические задачи с привлечением информационных технологий. Другими словами, подобный специалист должен обладать высоким уровнем информационной подготовки, которая предполагает свободное владение профессионально ориентированным программным обеспечением, что является определяющим фактором мобильности и конкурентоспособности выпускников профессионально-педагогического вуза на рынке труда [5].

Особое значение в процессе инженерной подготовки студентов профессионально-педагогического вуза отводится компьютерным имитационным системам, при использовании которых воспроизводятся основные физические или функциональные характеристики рассматриваемого объекта. Именно применение данных технологий позволяет глубже изучить и проанализировать процессы изменения данных характеристик, спрогнозировать данные изменения и их влияние на заданные или предполагаемые свойства изучаемого объекта.

В рамках изучения технических дисциплин имеются возможности с помощью компьютерно-имитационных систем использовать метод виртуализации, который помогает студентам освоить теоретические знания в случае невозможности применения реальной экспериментальной установки, если она сложна или уникальна, либо при необходимости моделирования реальных процессов, которые сложно поэтапно отследить. В этом случае включение технологий компьютерного моделирования позволяет значительно усилить дидактическую направленность проводимых экспериментов за счет эффекта визуализации, когда они могут наблюдать и даже взаимодействовать со сложными техническими системами посредством манипуляции с их моделями, что особенно необходимо при освоении трудно понимаемых студентами разделов теоретического курса технических дисциплин [4].

Реализация имитационных моделей при разработке и проведении лабораторно-практических работ с помощью современных компьютеров, оснащенных развитой сетью периферийных устройств отображения информации, позволяет значительно повысить степень усвоения учебного материала, расширить диапазон решаемых контекстных задач, связанных с разработкой и принятием решений в условиях неопределенности и недостатка информации [2]. Работа не с самим объектом (явлением, процессом), а

с его моделью чаще всего позволяет за короткое время и без существенных материальных затрат изучить его основные свойства и особенности поведения в различных возможных ситуациях, в том числе и чрезвычайных.

Моделирование представляет собой особый вид эксперимента, специфика которого состоит в использовании в процессе исследования промежуточного звена (модели), которое выступает двуедино, и как средство познания и представления объекта, и как предмет собственно исследования, заменяющий реальный объект изучения. Весь накопленный в последнее время практический опыт применения имитационного моделирования в проектировании и исследовании сложных объектов и систем позволяет говорить о высокой эффективности данного подхода в дидактическом сопровождении инженерной подготовки студентов вуза, учитывающих большое количество взаимодействующих факторов при решении разнообразных, часто весьма сложных производственных задач.

В системе инженерной подготовки в Российском государственном профессионально-педагогическом университете (РГППУ) при изучении ряда специальных дисциплин, таких как материаловедение, теория сварочных процессов, технологии и оборудование электродуговой сварки предусмотрены лабораторные практикумы, в рамках которых организовано использование информационных технологий как одного из активных методов обучения. Применение компьютерно-имитационных систем, используемых при реализации виртуальных лабораторных работ, позволяет закрепить теоретические положения лекционного материала путем наглядной демонстрации изучаемых процессов и явлений.

Виртуальный лабораторный практикум, проводимый в рамках изучения теории сварочных процессов, ознакомит студентов с физическими процессами, происходящими в дуговом разряде на стадии формирования дуги и ее устойчивого горения; с воздействием на дугу посторонних магнитных полей, что обеспечивает ее большую технологичность и концентрацию теплового воздействия дуги. При изучении раздела тепловых процессов при сварке студенты осваивают методику расчета воздействия тепла на металл, что в дальнейшем представляется в виде модели сварного соединения, где наглядно можно увидеть температурное поле зоны расплавленного металла и зоны термического влияния [1].

Необходимо отметить, что именно использование компьютерно-имитационных систем формирует понимание значимости влияния рассчитанных параметров режимов сварки на форму сварного соединения, возможности появления дефектов в зоне термического влияния в зависимости от температуры и продолжительности воздействия источника тепла. Эти знания студенты используют в дальнейшем при изучении курса «Технологии и оборудование электродуговой сварки», особенно при выполнении курсового проекта, когда обосновывают оптимальность рассчитанных режимов сварочного процесса и подбирают технологическое оборудование.

Визуализация данных процессов в виде анимированных изображений позволяет представить процесс расплавления металла сварного соединения в динамике выбранной технологии, спрогнозировать технологическую и эксплуатационную пригодность данного сплава и выбранного процесса сварки.

Использование компьютерно-имитационных систем может предложить студенту работу в двух режимах: обучение и контроль. В данном случае контроль осуществляется как в виде тестирования, что позволяет студенту без участия преподавателя проверить знания по пройденному разделу курса, в случае затруднения обратиться к материалам виртуальной лабораторной работы, таки в виде интерактивных заданий, которые позволяют определить насколько хорошо студенты разобрались в пройденном материале, изучили оборудование и установки, а также рассмотрели представленные компьютерные модели и научились работать с ними.

Таким образом, использование компьютерно-имитационных систем при изучении сложных технических дисциплин способствует не только прочному усвоению теоретического материала, но и позволяет вести поисковую учебно-познавательную деятельность, демонстрируя более высокий уровень практической подготовки.

Список литературы

1. *Билалов, Д. Х.* Некоторые аспекты обучения по рабочей профессии «Сварщик» с применением тренажеров / Д. Х. Билалов, М. А. Федулова. Текст: непосредственный // Новые информационные технологии в образовании: материалы VIII Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2015. С. 408–411.
2. *Гузанов, Б. Н.* Особенности транспрофессиональной инженерной подготовки в профессионально-педагогическом вузе / Б. Н. Гузанов, М. А. Федулова. Текст: непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 1. С. 66–70.
3. *Саначева, Г. С.* Компьютерно-тренинговые системы при подготовке специалистов литейного производства / Г. С. Саначева, Г. А. Королева, Г. Т. Королев. Текст: непосредственный // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6. С. 326.
4. *Федулова, К. А.* Организация мониторинга деятельности студентов при изучении дисциплин подготовки с использованием информационных технологий. Текст: непосредственный // Новые информационные технологии в образовании: материалы IX международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2016. С. 102–104.
5. *Федулова, М. А.* Использование возможностей проектного метода для организации информационной подготовки студентов профессионально-педагогического вуза / М. А. Федулова, К. А. Федулова. Текст: непосредственный // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: материалы XI международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2018. С. 399–414.

УДК 371.061:37.014.6

А. А. Давыденко

A. A. Davydenko

ГОУ ДПО (ПК) С «Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования», Кемерово
Kuzbass Regional Institute for Continuing Education and Retraining of Education Workers, Kemerovo
a-davydenko@yandex.ru

МЕХАНИЗМЫ ПЕРЕВОДА ШКОЛ, ФУНКЦИОНИРУЮЩИХ В НЕБЛАГОПРИЯТНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ, В ЭФФЕКТИВНЫЙ РЕЖИМ РАБОТЫ MECHANISMS FOR TRANSFER OF SCHOOLS FUNCTIONING UNFAVORABLE SOCIAL CONDITIONS TO EFFECTIVE OPERATION

Аннотация. В статье рассматриваются режимы жизнедеятельности школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Представлены факторы и механизмы перевода школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, в эффективный режим работы.

Abstract. The article discusses the modes of life of schools operating in adverse social conditions. The factors and mechanisms of transferring schools operating in adverse social conditions to an effective mode of work are presented.

Ключевые слова: школы, функционирующие в неблагоприятных социальных условиях, эффективный режим работы, механизмы, факторы.

Keywords: schools operating in adverse social conditions, effective working hours, mechanisms, factors.

Режимы жизнедеятельности школы рассматривается нами как обобщенная характеристика работы школ на различных этапах, которая акцентирует внимание на наиболее значимых особенностях работы и представляют собой совокупность характеристик, включая устойчивость (стабильность) и результативность работы школы. Как правило выделяются такие режимы работы школы как режим запуска, становления, стабильного

функционирования, развития или инновационный, упадка, разложения, стагнации, распада, регресса.

Работая в режиме стабильного функционирования, который отличает стабильная работа в заданном направлении, школа реализует широко распространенные и апробированные многократно технологии обучения. Деятельность педагогических коллективов в данном случае реализуется в соответствии с заданными параметрами относительно определяемых социальным заказом целей, актуальных на текущий момент времени [1].

Благоприятные обстоятельства функционирования в данном случае будут способствовать достижению оптимальных результатов (прежде всего, образовательных). Однако нерациональное воспроизведение из года в год доказавших свою результативность способов деятельности может наоборот привести к снижению результативности, поскольку данный режим может привести к регрессу, вызванному стагнацией и застоем, иногда сопутствующими стабильности.

Наиболее значимые для общеобразовательных организаций режимы стабильного функционирования и развития зачастую противопоставляются. Мы считаем необоснованным представление о режиме функционирования как об отрицательном явлении, поскольку такое понимание является некорректным без учета условий работы и анализа результатов конкретной организации.

Достаточно высокие образовательные результаты могут обеспечиваться и в школах, работающих в режиме функционирования, что может находить выражение и в соответствующем заслуженном общественном авторитете в муниципалитете, несмотря на недостаток инноваций или ожиданий относительно изменения статуса. С другой стороны, если школа стабильно, стационарно функционирующая не обеспечивает необходимое качество образования, то необходимо принимать соответствующие меры. Так, например, рассматривая наиболее общие характеристики школ с низкими образовательными результатами, следует отметить ограниченные возможности ротации и недостаток кадров, отсутствие взаимодействия между педагогами, недостаточная трудовая мотивация, недостаток материально-технических ресурсов [2].

В то же время, сложившаяся ситуация обусловлена в том числе и затруднениями педагогов в методике преподавания, использовании методов отслеживания индивидуальной динамики развития ребенка, реализации воспитательной деятельности и организации работы с родителями. Все перечисленное может быть связано с отсутствием стратегий деятельности и приоритетом культуры низких ожиданий, недостаточным обменом практиками между педагогами, в частности по вопросам применения современных образовательных технологий и способам оценивания образовательных результатов. В итоге в данных школах происходит отток квалифицированных педагогов и обучающихся, показывающих положительные образовательные результаты.

Управление эффективностью прежде всего актуализирует необходимость единого понимания термина эффективность. В современном менеджменте (Стандарты ИСО серии 9000:2000) эффективность показывает отношение результата к затратам, обусловившим (обеспечившим) его получение. В образовательном менеджменте эффективность рассматривается как характеристика деятельности, отражающая отношение результата как одного из «элементов» деятельности системы образования ко всем ее другим «элементам» – ценностям, потребностям, целям и средствам (затратам).

О востребованности школы в контексте ее эффективности позволяет судить отношение к потребностям обучающихся и запросам социального окружения. Степень надежности в этом же контексте показывает отношение образовательных результатов к целям в соответствии с государственной образовательной политикой. Экономическая рациональность в широком контексте рассматривается в свою очередь через отношение результатов к затратам. Таким образом разрабатываемые педагогическими коллективами программы улучшения результатов и программы повышения качества образования, фактически проектируемые в соответствии с рассмотренными характеристиками, пред-

ставляют собой механизмы перевода школ в эффективный режим работы.

Эффективный режим работы обусловлен сочетанием факторов, касающихся реализуемых образовательных программ и предполагающих идентификацию необходимого предметного содержания в соответствии с отведенным временем. Другие факторы обусловлены высокими целями и своевременной обратной связью в соответствии с установленными на достаточно высоком уровне целями как школы в целом, так и педагогического и ученического коллектива в частности.

Факторы повышения степени вовлеченности родителей и сообществ в школьную жизнь находят свое выражение в многообразии способов обмена информацией и интеракциях между местным сообществом, родительской общественностью и школой, расширении комплекса форм их привлечения к участию жизни школы. Эффективный режим работы школы определяется и средовыми факторами, в частности безопасностью и упорядоченностью среды, характеризующейся доступными и общепринятыми правилами и процедурами, которые поощряют развитие дисциплинированности и ответственности школьников. Немаловажное значение при этом имеет система работы по выявлению обучающихся, склонных к девиантному поведению, нарушению школьных правил.

Факторы коллегиальности и профессионализма, проявляющиеся в действии соответствующих норм поведения, способствующих коллегиальности и профессионализму, связаны с изменением структуры управления, которая позволяет педагогам занимать активную позицию в процессе постановки целей работы, принимать участие в разработке стратегии деятельности школы [4].

Таким образом школа, работающая в эффективном режиме, обеспечивает «повышение жизненных шансов» обучающимся и создает среду, которая способствует проявлению способностей и склонностей вне зависимости от особенностей контингента обучающихся и статуса их семей. Соответственно механизмами перевода школы в эффективный режим работы (функционирования или развития) выступают программы улучшения результатов школ и программы повышения качества образования, различные планы и дорожные карты, направленные на преодоление негативных последствий неблагоприятных социальных условий.

Список литературы

1. *Зернова, И. Р.* Эффективная деятельность педагогического коллектива в аспекте влияния личности руководителя / И. Р. Зернова Текст: электронный // ИСОМ. 2014. № 6–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnaya-deyatelnost-pedagogicheskogo-kollektiva-v-aspekte-vliyaniya-lichnosti-rukovoditelya> (дата обращения: 21.08.2019).
2. *Плотников, А. В.* Применение метода «Колесо обозрения» как развитие инновационных педагогических технологий / А. В. Плотников. Текст: электронный // АНИ: педагогика и психология. 2016. № 4 (17). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-metoda-koleso-obozreniya-kak-razvitie-innovatsionnyh-pedagogicheskikh-tehnologiy> (дата обращения: 21.08.2019).
3. *Савенкова, Е. В.* Проектный менеджмент в образовательной организации: учебно-методическое пособие / Е. В. Савенкова, О. А. Шклярова; Московский педагогический государственный университет. Москва: МПГУ, 2019. 204 с. Текст: непосредственный.
4. *Учитель для будущего: язык, культура, личность (к 200-летию со дня рождения Ф.И. Буслаева): монография* / отв. ред. В. Д. Янченко; сост. и науч. ред. А. Д. Дейкина, А. Ю. Устинов, В. Д. Янченко. и др. Москва: МПГУ, 2018. 484 с. Текст: непосредственный.

Н. Н. Давыдова, Е. М. Дорожкин, В. А. Федоров
N. N. Davydova, E. M. Dorozhkin, V. A. Fedorov

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
edscience@mail.ru, dorles@mail.ru, fedorov1950@gmail.com

ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ СУБЪЕКТ-СУБЪЕКТНОЙ ПАРАДИГМЫ В УСЛОВИЯХ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

WAYS TO IMPLEMENT THE SUBJECT-SUBJECT PARADIGM IN THE CONDITIONS OF SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL NETWORK INTERACTION

Аннотация. В статье представлены основные закономерности и особенности обеспечения сетевого диалога в образовании. Показано, что именно философия субъект-субъектного взаимодействия создает фундамент для развития идеи сетевого взаимодействия в образовании, и способствует эффективности инновационных процессов в этой сфере.

Abstract. The article presents the main regularities and features of providing a network dialogue in education. It is shown that the philosophy of subject-subject interaction creates the Foundation for the development of the idea of network interaction in education, and contributes to the effectiveness of innovative processes in this area.

Ключевые слова: научно-образовательное взаимодействие, сетевой диалог в образовании, субъект-субъектное взаимодействие, инновационное сообщество участников сетевого взаимодействия.

Keywords: network dialogue in education, subject-subject interaction, innovative community of participants of network interaction.

В нормативных документах Правительства РФ в качестве основной стратегической задачи по изменению социально-экономической системы страны обозначен переход на путь инновационного развития. Эффективность данных изменений напрямую зависит от модернизации сферы образования, создающей главный ресурс развития страны – человеческий потенциал. XXI век объявлен ЮНЕСКО «Веком образования», подчеркивая тем самым, что знания и развитие субъекта образования должны стать приоритетными в обществе. Образование выступает как самоценность, определяющая общее развитие личности, что в равной мере важно и для каждой личности и для общества в целом, поэтому роль образования в формировании и развитии человеческого потенциала страны трудно переоценить.

Согласно основным позициям субъект-субъектной парадигмы можно утверждать, что только живой педагогический поиск, растворенный в повседневной жизни образовательных организаций, рождает большое количество новых педагогических решений проблемных ситуаций. Причем официальные механизмы трансляции этого опыта не поспевают за все ускоряющимися процессами в сфере образования. Поэтому требуются принципиально иные, новые механизмы трансляции данного опыта, в том числе построенные на сетевой модели его распространения.

Анализ материалов последних лет показал, что в научном сообществе сложились довольно устойчивые представления относительно того, что есть сетевое взаимодействие в сфере образования. Согласно таким представлениям, под сетевым взаимодействием между образовательными организациями понимается следующее:

- любое происходящее между образовательными организациями взаимодействие (например, конференции, педагогические совещания и любые совместные мероприятия) [1];
- взаимодействие, использующее Интернет [2];

- взаимодействие, в котором образовательные организации информационно обмениваются друг с другом какими-то ресурсами (находками, идеями, способами деятельности) [3];

- взаимодействие, в котором между образовательными организациями происходит не чисто информационный, но деятельностный контакт [4].

На основании изучения опыта сетевого взаимодействия можно обозначить следующие закономерности:

- чем более развито субъект-субъектное взаимодействие педагога с учениками, тем в большей степени опыт данного педагога оказывается уникальным педагогическим опытом;

- чем уникальнее опыт, тем в большей степени он открыт для сетевого диалога с иными педагогическими опытами и практиками [5].

Таким образом, инновационно развитая образовательная организация – это организация, представляющая собой сетевое диалогическое сообщество разнообразных педагогических практик. Поэтому, прежде чем возникнет сетевое межорганизационное взаимодействие, должно возникнуть сетевое внутриорганизационное взаимодействие между педагогами.

Более того, есть основания полагать, что развитость внутриорганизационного сетевого взаимодействия между педагогами является ключевым и решающим показателем того, что можно назвать педагогическим качеством образовательной организации и может быть рассмотрено как основа для диагностики ее инновационной развитости и продвинутости как образовательного субъекта. Это, по нашему мнению, и будет являться *сетевым базисом* инновационной образовательной организации. И чем более развит этот сетевой базис, чем более развита педагогическая субъектность самой образовательной организации, ее инновационная уникальность, тем в большей степени мы обнаруживаем в организации потенциальную потребность и готовность к содержательному сетевому самопредъявлению в ходе встречи с иными организациями как иными педагогическими субъектностями [5].

Таким образом, к основным условиям становления и развития эффективного сетевого взаимодействия в условиях научно-образовательной сети, а, следовательно, усилению сетевой социальной компоненты человеческого потенциала образовательных организаций, входящих в подобное взаимодействие, следует отнести:

1. Осознание уникальности каждой образовательной организации.
2. Наличие у нее выраженной педагогической субъектности.
3. Готовность этой организации описывать и предъявлять свое субъектное содержание.
4. Готовность организации совершать работу по предъявлению собственной субъектности.
5. Адекватность сетевой самопрезентации каждой образовательной организации и способность выразить свою уникальность.
6. Наличие технической возможности сетевого взаимодействия, наличие системы навигации.
7. Диалогическое проектирование и построение совместных форм деятельности.

Только в случае наличия данных условий сетевое взаимодействие становится процессом совместного проектирования участников. Получается, что результат научно-образовательного сетевого взаимодействия может возникнуть только в ходе сетевой встречи конкретных педагогических субъектностей.

Поэтому сущность научно-образовательного сетевого взаимодействия определяют следующие особенности:

1. *Специфика масштаба и объема сетевого взаимодействия.* Количество участников, обширность сети, объем и масштаб сетевого взаимодействия – это то, что невозможно запланировать заранее. Научно-образовательная сеть носит принципиально

открытый характер: это значит, что любая образовательная организация входит или выходит из сети исключительно по собственной инициативе. Вход, выход и время пребывания в сети определяются только собственными потребностями образовательной организации. Сеть не может конструироваться заранее – заранее конструируются только организационные условия существования сети [6].

2. *Специфика содержания научно-образовательного сетевого взаимодействия.* Сеть постоянно открыта к появлению «другого» содержания, которое существенно отличается от уже имеющегося в сети. Смысл сетевого контакта – в актуализации креативного ресурса образовательной организации. В научно-образовательной сети происходит непрерывный прирост проблематики и креативных ходов, способных разрешить возникающие проблемы [7].

3. *Специфика сетевого лидерства.* Важнейший показатель того, что сеть качественна, – это отсутствие некоего безусловного и однозначного лидера. Если взаимодействие действительно сетевое, образовательные организации не формируют никакой формы зависимости друг от друга и не выставляют друг другу равным счетом никаких обязательств или претензий. Присоединился участник к сети – значит, это нужно именно ему. Законсервировал свое участие или вообще перестал принимать участие в сети – это его личное дело [8].

4. *Специфика сетевой модели управления.* Сетевая управленческая модель – это модель, ориентированная на результативность иного парадигмального типа. Это планирование нелинейного типа с заданным отсутствием четко планируемой конфигурации результата. Соответственно, управление должно заключаться в том, чтобы создавать необходимые организационные условия для научной, инновационной и образовательной деятельности, приводящей к возникновению не поддающихся конкретному планированию результатов [9].

5. *Специфика результативности и эффективности сетевого взаимодействия.* Ключевым результатом сетевого взаимодействия наравне с научно-инновационной результативностью, приводящей к повышению эффективности и качества образования в целом, являются само сетевое взаимодействие. Его обширность и рождающаяся в процессе этого взаимодействия содержательная глубина, количество завязывающихся (рождающихся) в этом процессе новых содержательных узлов как новых точек содержательного развития и расширения сети. И чем большее количество таких не поддающихся предварительному прогнозированию содержательных эффектов возникает, тем более результативна, продуктивна и эффективна сеть, а значит, тем более эффективной является положенная в основание сети схема взаимодействия [10].

6. *Специфика целевой направленности сетевого взаимодействия.* Ключевой особенностью научно-образовательного сетевого взаимодействия является принципиальное отсутствие у него целевой направленности. Любой субъект сетевого взаимодействия ставит свои цели и решает свои задачи, но при этом целостная система сетевого взаимодействия не имеет заданных априори целевых векторов, не имеет общих для всех участников директив и задач, не имеет сценарное распределение ролей. Каждый узел сети является равносубъектным с другими узлами. То есть деятельность того или иного сетевого узла определяется не заранее, а в точке завязывания этого узла, на пересечении тех или иных субъектных интересов и целей. Какие интересы и цели пересекутся в том или ином узле, невозможно знать заранее. Сетевое взаимодействие полисубъектно по своей сути [11].

7. *Специфика сетевого механизма развития.* Базовым механизмом развития в научно-образовательной сети является не обучение, не трансляция той или иной информации, а самоопределение входящих в сеть субъектностей. Встреча с другими нужна для того, чтобы прояснить свою уникальность и свой собственный ресурс по отношению к остальным участникам взаимодействия.

Образовательная организация в ходе взаимодействия встречается с иным опытом, который способствует ее собственному развитию. Именно потому саму суть сетевого взаимодействия можно определить, как диалог – диалог субъектностей. Каждый новый узел сети, в котором происходит встреча разных субъектностей, является точкой развития этих субъектностей, но не за счет информационного обогащения, а прежде всего, за счет *деятельностного самоопределения*. Следовательно, сетевое целое развивается в той мере, в какой происходит развитие субъектных самостей участников сети и усложняются процессы сетевых встреч, завязывания новых сетевых узлов. Это и есть ключевой показатель научно-образовательного сетевого развития [12].

Таким образом, сетевое взаимодействие между образовательными организациями возможно, прежде всего, тогда, когда индивидуальные педагогические практики или коллективные педагогические практики различных образовательных организаций встречаются друг с другом как разные педагогические организмы, причем чем выше уровень индивидуального своеобразия той или иной образовательной организации – тем выше ее возможность стать субъектом сетевого взаимодействия. Если же этот уровень позволяет генерировать инновации и получать новое педагогическое знание, то такие организации способны объединяться в научно-образовательные сети, направленные на производство конкретных интеллектуальных продуктов сетевого взаимодействия

Список литературы

1. Заварзина, Л. В. Организация деятельности муниципальной образовательной сети / Л. В. Заварзина // Профильная школа. 2009. № 4. С. 36–38.
2. Освоение педагогики новых компетенций в исследовательски-ориентированном повышении квалификации: пособие для учителей / под ред. Л. Н. Горбуновой. Москва: АПК и ПРО, 2004. 111 с.
3. Павлова, Л. А. Специфика организации деятельности инновационных образовательных сетей в муниципальной системе образования / Л. А. Павлова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2010. № 4. С. 29–33.
4. Давыдова, Н. Н. Моделирование развития образовательных учреждений на основе сетевого подхода / Н. Н. Давыдова, В. А. Федоров // Педагогика. 2013. № 6. С. 49–54.
5. Давыдова, Н. Н. Научно-образовательные сети: теория, практика. Монография / Н. Н. Давыдова, Е. М. Дорожкин, В. А. Федоров. ФГАОУ ВО РГППУ, Екатеринбург, 2016, 481 с. <https://elibrary.ru/item.asp?id=26117902>
6. Davydova, N.N., Dorozhkin, E.M., Fedorov, V.A. (2018). Objectives And Managing Model Of Development Of Research And Education Networks. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS)*. 2018.31:273-280. <http://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/VolumeXXXIVRPTSS2017/>
7. Давыдова, Н. Н. Управление развитием образовательных учреждений на основе сетевого подхода / Н. Н. Давыдова, В. А. Федоров // Педагогический журнал Башкортостана. 2012. № 4. С. 15–23.
8. Davydova, N.N., Dorozhkin, E.M. & Fedorov, V.A (2018). Educational research networks principles of organization. *International Journal of Engineering & Technology*. 2018. Vol 7, No 2.13. P. 24-29. DOI: 10.14419/ijet.v7i2.13.11573 <https://www.sciencepubco.com/index.php/ijet/article/view/11573>
9. Федоров, В. А. Научно-образовательная сеть: путь инновационного развития образовательных организаций / В. А. Федоров, Н. Н. Давыдова // Понятийный аппарат педагогики и образования коллективная монография. отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. Екатеринбург, 2015. С. 144-154.
10. Davydova, N.N., Dorozhkin, E.M. (2016). Management of a Network Interaction of Educational Organisations Oriented to Innovation Development *Indian Journal of Science and Technology*. 2016. V. 9. № (29). <http://www.indjst.org/index.php/indjst/article/view/88729>
11. Дорожкин, Е. М. Развитие образовательных учреждений в ходе сетевого взаимодействия / Е. М. Дорожкин, Н. Н. Давыдова // Высшее образование в России. 2013. № 11. С. 11–17.
12. Davydova, N.N., Dorozhkin, E.M. & Fedorov, V.A. (2016). Innovative process development in the framework of scientific educational network: Management model. *Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universitetu*, 2016, 5, 157–163.

**ТЕОРИЯ КОНТЕКСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА МОДЕЛИ
ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТА В ДПО
THE THEORY OF CONTEXTUAL EDUCATION AS THE BASIS OF THE MODEL
FOR THE FORMATION OF COMMON CULTURAL COMPETENCES
OF A SPECIALIST IN THE ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION**

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования общекультурных компетенций специалиста в системе дополнительного профессионального образования. В качестве основы модели формирования общекультурных компетенций специалиста предлагается использовать теорию контекстного образования.

Abstract. The article deals with the problem of formation of common cultural competence of a specialist in the system of additional professional education. It is proposed to use the theory of contextual education as a basis for the model of formation of common cultural competences of a specialist.

Ключевые слова: теория контекстного образования, общекультурные компетенции специалиста, дополнительное профессиональное образование.

Keywords: theory of contextual education, common cultural competence of a specialist, additional professional education.

В настоящее время все большую актуальность приобретает связь формирования профессиональных знаний, умений, навыков, компетенций с вопросами становления и развития самостоятельной, активной, культурной личности. Поскольку современные, динамично меняющиеся условия развития общества предъявляют специалисту, все возрастающие требования, и, соответственно, современный специалист должен хорошо разбираться в определенной профессиональной области.

В соответствии с этими требованиями современный специалист должен обладать не только профессиональной компетентностью в определенной предметно-технологической области, но и компетентностью общекультурной, что означает быть самостоятельной, активной, культурной личностью. В связи с этим на первый план выходит обеспечение педагогических и психологических условий развития такой личности.

Процессы, происходящие в обществе, и предъявляемые в связи с этим требования к современному специалисту становятся условиями для формирования нового компетентностного содержания образования и обуславливают переход самой системы образования к новой парадигме. Как отмечает А.А. Вербицкий, новая образовательная парадигма предполагает уход от понимания образования как «передача ученику известных образцов знаний, умений, навыков («образцевание»))» [2, с. 80] к его пониманию как «созидание человеком образа мира в себе самом посредством активного полагания себя в мир интеллектуальной, предметно-технологической, социальной и духовной культуры» [там же]. Такое понимание новой образовательной парадигмы способствует созданию условий самоопределения и самореализации личности человека как студента и будущего специалиста, как в системе среднего и высшего профессионального образования, так и в системе дополнительного профессионального образования, и позволяет формировать и повышать уровень общекультурных, общепрофессиональных и собственно профессиональных компетенций современного специалиста.

Профессиональные компетенции необходимы специалисту для выполнения работы в избранной сфере труда по направлению подготовки в вузе и играют основную роль в квалификации специалиста. А реализованные на практике общекультурные ком-

петенции являются важной основой компетентности специалиста, вне зависимости от специальности и получаемой квалификации.

Обладая общекультурными компетенциями специалист получает возможность занимать активную жизненную позицию, способность ориентироваться в различных сферах социальной и профессиональной жизни, гармонизировать свой внутренний мир и отношения с социумом. Общекультурные компетенции предполагают способность нести ответственность за свою деятельность, высокий уровень коммуникативных навыков, которые необходимы для эффективной работы в команде; способность к самостоятельному обучению; знание правовых и этических норм.

Перечень заданных во ФГОСах общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций касается среднего профессионального и высшего образования и направлен на реализацию компетентностного подхода как основного направления модернизации российского образования, создавая тем самым условия для перехода к новой образовательной парадигме. Однако для системы дополнительного профессионального образования ФГОСы государством не заданы.

Такая ситуация создает сразу две проблемы: 1) по каким критериям оценивать качество «приращения» уровня компетенций, которые получают специалисты в системе дополнительного профессионального образования – формального и неформального; 2) нарушается принцип преемственности образовательных программ в системе непрерывного образования.

В этой ситуации оправдана ориентация в системе дополнительного профессионального образования на формирование и повышение уровня тех же общекультурных и профессиональных компетенций, которые заданы во ФГОС среднего и высшего профессионального образования. О такой ориентации говорится в целом ряде исследований (Е.М. Дорожкин, Э.Ф. Зеер, Н.В. Шестак, В.П. Шестак).

В этих исследованиях компетентность специалиста рассматривается как совокупность компетенций, как характеристика, обладающая синергетическим эффектом. В этом случае, как отмечает Н.В. Шестак, компетентность специалиста проявляется как некий результат, обусловленный взаимосвязями, взаимовлиянием между компетенциями, а не как «простое сложение» сформированных компетенций. Под компетенциями подразумеваются характеристики специалиста, выраженные через способность действовать, базирующуюся на единстве знаний, профессионального опыта и поведения в соответствии с целью и ситуацией. Компетенции рассматриваются как качества, которыми должен обладать конкретный специалист, занимающий данную должность и занимающийся определенной деятельностью.

Таким образом, компетенции это, с одной стороны, учебные цели, которых должен достичь обучающийся, а с другой – это результаты обучения, которые можно наблюдать и измерять.

Каждая компетенция, в свою очередь, имеет профиль, представляющий собой набор отдельных компетенций, которые могут являться учебными целями и определяться как результат освоения различных разделов в учебном процессе. Например, в профиле «коммуникативная компетенция», будут такие компетенции, как быстро устанавливать контакт с незнакомыми людьми, убеждать, слушать собеседника, публично выступать и др. При этом стоит отметить, что к отдельным элементам, входящим в профиль стоит относиться также как к компетенциям, а не просто как к умениям или навыкам, поэтому и учебный процесс строить как процесс обучения компетенциям.

Практическая реализация компетентностного подхода во всей системе непрерывного образования сталкивается с отсутствием развитой педагогической (психолого-педагогической) теории, на которую он бы опирался. Как справедливо отмечает А.А. Вербицкий, «реализация того или иного подхода (в нашем случае системного, междисциплинарного компетентностного) предполагает опору на ту или иную психолого-педагогическую теорию, исходя из которой научно-методически обосновываются,

разрабатываются и практически реализовываются конкретные педагогические технологии» [1, с. 16].

Без опоры на достаточно развитую психолого-педагогическую теорию трудно, если вообще возможно, формировать современные образовательные программы, а тем более методики и средства обучения, учитывать их дидактический, воспитательный, развивающий статус, определять их место в общей системе образования и как следствие – учитывать их влияние на достижение целей профессионального образования – формирование и развитие современного специалиста.

В качестве концептуальной основы перехода на компетентностный подход в системе профессионального образования, а в более широком смысле – для перехода к новой образовательной парадигме, на наш взгляд, с полным основанием может служить психолого-педагогическая теория контекстного образования, которая более 35-и лет разрабатывается в научно-педагогической школе А.А. Вербицкого.

Согласно этой теории, контекстное образование – это такой «тип образования, в котором на языке наук и с помощью всей системы форм, методов и средств обучения – традиционных и новых – моделируется предметное и социальное содержание усваиваемой студентами профессиональной деятельности» [2, с. 256].

Практическим выражением и элементом, в котором возможно учесть психолого-педагогическую теорию для формирования общекультурных компетенций, по нашему мнению, может являться педагогическая модель, которая в этом случае служит некой канвой для их формирования в образовательном процессе.

Как отмечается в работах многих исследователей (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун, Э.Э. Сыманюк, И.В. Янченко, М.Р. Ruiz и др.) общекультурные компетенции носят характер комплексных личностных качеств, поэтому для их формирования будем использовать структурно-функциональную модель, поскольку, на наш взгляд, модель именно такого класса является оптимальной. Благодаря такой модели возможно наилучшим образом раскрыть связи теоретической и научно-методической основы и собственно модели и, в дальнейшем, моделируемого объекта – образовательного процесса, с выполняемыми им функциями – формированием общекультурных компетенций. Это, на наш взгляд, позволит оптимальным образом использовать полученную модель в педагогической практике.

Для разработки структурно-функциональной модели важным является то, что в теории контекстного образования выделяется категория «контекст», как психологическая и педагогическая категория, обуславливающая смыслообразующее влияние предметных и социальных условий жизни и деятельности обучающегося на процесс и результаты его учебно-познавательной деятельности. Тем самым, задавая в обучении контекст профессиональной деятельности специалиста, нам видится возможным наилучшим образом сочетать и согласовывать все компоненты модели и наполнять познавательную деятельность обучающихся личностным смыслом, что позволит получить высокий уровень их активности, познавательной и профессиональной мотивации.

Таким образом, нам представляется возможным создать модель формирования общекультурных компетенций специалиста, основываясь на теории контекстного образования и использовать научный потенциал и силу контекстного образования для формирования общекультурных компетенций современного специалиста.

Список литературы

1. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 84 с.
2. Вербицкий, А. А. Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие. Москва: МПГУ, 2017. 268 с.

С. А. Днепров, С. О. Хилюк
S. A. Dneprov, S. O. Khilyuk

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*

*ФГКОУ ВО «Уральский юридический
институт МВД России», Екатеринбург*

*Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
Ural law Institute of the Ministry of internal Affairs of Russia, Ekaterinburg*

Dneprovsergey@gmail.com, S_Khilyuk@mail.ru

**СОВРЕМЕННЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СУЩНОСТИ
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ПОДРОСТКОВ,
СОСТОЯЩИХ НА УЧЕТЕ В ОРГАНАХ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ**

**MODERN IDEAS ABOUT THE ESSENCE OF SOCIO-PEDAGOGICAL REHABILITATION
OF ADOLESCENTS REGISTERED WITH THE INTERNAL AFFAIRS BODIES**

Аннотация. В данной статье рассмотрены различные концепции исследователей о сущности социально-педагогической реабилитационной деятельности с подучетными подростками. Авторами разработано учебное пособие, позволяющее при помощи использования метода кейсов сформировать у обучающихся образовательных организаций системы МВД России социально-педагогические реабилитационные компетенции, а также коммуникативные умения взаимодействия с несовершеннолетними.

Abstract. This article discusses various ideas of scientists about the essence of socio-pedagogical rehabilitation activities with registered adolescents. The authors have developed a textbook that allows using the case method to form socio-pedagogical rehabilitation competencies of students of educational organizations of the Ministry of internal Affairs of Russia, as well as communication skills of interaction with minors.

Ключевые слова: подучетные, социально-педагогическая реабилитация, поднадзорные граждане, преступления, сотрудник полиции.

Keywords: registered, socio-pedagogical rehabilitation, supervised citizens, crimes, police officer.

На сегодняшний день исследования сущности и специфики социально-педагогических реабилитационных мероприятий, которые сотрудники полиции обязаны проводить с подростками, состоящими на учете в рамках профилактики совершения преступлений, становятся все более и более актуальными. Так по сообщению А. Ю. Швыдченко в Екатеринбурге наблюдается рост подростковой преступности [10, с. 1]. За 2019 год, число преступлений, совершенных подростками, выросло на 13%, по сравнению с показателями 2018 г. Кроме того, Свердловская область лидирует по количеству преступлений, совершенных несовершеннолетними. В основе профилактической работы, которую осуществляют уполномоченные сотрудники полиции с подучетными подростками, должны быть социально-педагогические реабилитационные мероприятия. К сожалению, анализ Федеральных государственных стандартов, по подготовке будущих сотрудников полиции по специальности 40.05.02. «Правоохранительная деятельность» не пока содержит компетенций, нацеленных на эту деятельность. Дисциплины по специальности 40.05.02 – «Правоохранительная деятельность», формирующие коммуникативные навыки взаимодействия с подучетными категориями граждан, также не предусматривают формирование таких компетенций.

Современные представления о сущности социально-педагогической реабилитации и средствах развития коммуникативных способностей должны отразиться в учебных планах образовательных организаций системы МВД России. Интерес к изучению особенностей воспитания несовершеннолетних, склонных к совершению правонарушений возник еще в первой четверти XX века. В 1920-е гг. их называли «трудновоспитуемые» или «педагогически запущенными» подростками [1, с. 40–42].

Трудновоспитуемость определяли как комплекс неблагоприятных психофизиологических и социальных факторов, которые длительное время влияли на детей и приводили к негативным изменениям в поведении ребенка, а затем и к изменениям черт его характера [7, с. 415]. К признаками педагогически запущенных несовершеннолетних, нуждающихся в социально-педагогической реабилитации, относили низкий уровень социальной культуры, знаний и воспитания. Кроме того «трудными подростками» считались и беспризорники, которых в 1920-е годы было очень много.

А. С. Макаренко писал о том, что нет детей правонарушителей, а есть дети, попавшие в тяжелое жизненное положение [1, с. 41]. По его мнению, сущность социально-педагогической реабилитации беспризорников, заключалась в оказании помощи по установлению здоровых отношений с окружающим миром и формированию здоровой системы мотивов. Важным в социально-педагогической реабилитации А. С. Макаренко считал организацию мероприятий направленных на привлечение их к выполнению «взрослых» обязанностей. Он был уверен, что деятельность несовершеннолетних должна быть созидательной и воплощаться в создании материальных и духовных ценностей для себя и других, что способствует осознания собственной значимости для общества. Кроме того, данный подход способствовал формированию первоначальных профессиональных знаний, умений и навыков [1, с. 48].

В современных условиях важны идеи педагог-новатора С. Н. Лысенкова, которая предложила опережающее обучение, то есть включение в содержание обучения знаний и умений из предстоящих тем [5, с. 110]. Особую роль она отводила повышению значимости коллективной подготовки, когда школьники могли расширять свои знания за счет своих товарищей. Социально-педагогическая реабилитация «трудных подростков» должна была осуществляться в коллективе сверстников посредством изучения и обсуждения будущих жизненных ситуаций.

По мнению С. Н. Лысенковой повышение образованности, расширение их кругозора и готовности к возможным жизненным ситуациям способствует снижению вероятности развития девиантного поведения.

В начале XXI в. социально-педагогической реабилитации «трудных подростков» посвящены работы И.Ю. Тархановой, В.И. Меркушина, А.В. Кашеева, И.М. Котельниковой, Л.М. Рышковой, и др.

И. Ю. Тарханова в начале 2000-х годов, исследовала особенности социально-педагогической реабилитации безнадзорных подростков и детей, относящихся к группе риска. Сущность социально-педагогической реабилитации она видела в формировании у несовершеннолетних таких качеств личности, которые бы обеспечивали адекватное взаимодействие с социальной средой, в которой протекает их жизнедеятельность [9, с. 6–10].

В работах В.И. Меркушина сущность социально-педагогической реабилитации трудных подростков рассматривается в виде восстановления нормальных социальных способностей, которые были утрачены вследствие нарушений здоровья, изменения социального статуса и девиантного поведения [6, с. 181–185].

А.В. Кашеева видит сущность социально-педагогической реабилитации несовершеннолетних в формировании у них толерантности, как одного из важнейших путей адаптационно-реабилитационного процесса, способного действительно помочь подростку, попавшему в трудную жизненную ситуацию или находящемуся в социально-опасном положении. [3, с. 187–188]. Сформированная в детях толерантность, по мнению А.В. Кашеевой, будет являться признаком уверенности в себе и осознания собственных позиций, которые подросток будет занимать в обществе.

В работах И.М. Котельниковой сущность социально-педагогической реабилитации усматривает в коллективной деятельности [4, с. 32–34]. С одной стороны, коллектив способен направлять развитие личности, а с другой стороны, развитие личности возможно только в коллективе.

Л.М. Рышкова сущность социально педагогической реабилитации определяет очень широко, затрагивая все сферы жизнедеятельности индивида. По ее мнению, она заключается в проведении восстановительных мероприятиях на медицинском, социально-бытовом, личностном, профессиональном и правовом уровнях [8, с. 288–290]. Исходя из такой трактовки сущности сотрудники полиции должны, осуществлять социально-педагогические реабилитационные мероприятия с поднадзорными подростками практически во всех сферах жизни и деятельности несовершеннолетних, а социально-педагогическая реабилитация подучетных, должна представлять собой комплекс мероприятий, индивидуально адресованных каждому подростку «группы риска».

Для формирования у будущих полицейских компетенций социально-педагогической реабилитации и коммуникативных навыков взаимодействия с подучетными и их семьями, нами было разработано учебное пособие «Кейс-стади для подготовки сотрудников правоохранительных органов к осуществлению социально-педагогической реабилитационной работы с поднадзорными гражданами» [2, с. 1–98]. Кейсы разработаны на основе обобщения как опыта работы с подучетными подростками участковых уполномоченных полиции и инспекторов по делам несовершеннолетних различных отделов полиции, так и научных трудов ученых педагогов, о воспитании и реабилитационной работе с трудными подростками [2, с. 3–93].

Список литературы

1. *Гриценко, Л. И.* А.С. Макаренко: педагогика трудного детства / Л. И. Гриценко. Текст: непосредственный. Волгоград, 2003. 241 с.
2. *Днепров, С. А.* Кейс-стади для подготовки сотрудников правоохранительных органов к осуществлению социально-педагогической реабилитационной работы с поднадзорными гражданами: учебное пособие / С. А. Днепров, С. О. Хилук; Российский государственный профессионально-педагогический университет; Уральский юридический институт МВД России. Екатеринбург, 2019. 93 с. Текст: непосредственный.
3. *Кащеева, А. В.* Социально-педагогическая реабилитация подростков в специализированных учреждениях посредством формирования толерантности / А. В. Кащеева. Текст: непосредственный // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2010. Т. 16, № 3. С. 186–189.
4. *Котельникова, И. М.* Социально-педагогическая реабилитация воспитанников с девиантным поведением в условиях социального приюта / И. М. Котельникова. Текст: непосредственный // Современные наукоемкие технологии. 2008. № 2. С. 32–36.
5. Кризис советской школы. URL: <https://studfiles.net/preview/6023794/page:110/>. Текст электронный.
6. *Меркушина, В. И.* Социальная адаптация детей и подростков, содержащихся в специализированных учреждениях социальной реабилитации / В. И. Меркушина. Текст: непосредственный // Ученые записки. 2008. № 5. С. 180–187.
7. Педагогическая энциклопедия / под ред. А. Г. Калашникова. Т. 2. Москва: Работник просвещения, 1930. 447 с.
8. *Рышкова, Л. М.* Социально-реабилитационная деятельность социального педагога / Л. М. Рышкова. Текст: непосредственный // Специальное образование: материалы IX международной научной конференции. Санкт-Петербург, 2013. С. 288–290.
9. *Тарханова, И. Ю.* Социализация взрослых средствами дополнительного профессионального образования: автореф. дис... доктора пед. наук / Тарханова И. Ю. Кострома, 2015. 40 с.
10. Газета «Федерал Пресс». URL: <https://fedpress.ru/news/66/society/2439334>. Текст электронный.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ¹

INNOVATIVE TECHNOLOGIES FORMING REFLEXIVITY OF STUDENT YOUTH

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования инновационных психолого-педагогических технологий формирования рефлексивности современных российских студентов.

Abstract. The article discusses the possibilities of using innovative psychological and pedagogical technologies for the formation of reflexivity of modern Russian students.

Ключевые слова: инновационные технологии; рефлексивность, студенты.

Keywords: innovative technologies; reflexivity, students.

Сегодня ориентация на стратегию политики России в практике высшей школы требует серьезных перемен в организации деятельности университета в целом и взаимодействия преподавателей и студентов в частности. Исследование проводится в рамках приоритетных национальных проектов России, Национальных проектов «Демография», «Образование» (2019–2024 гг.), научного проекта РФФИ № 19-013-00188 «Репродуктивный потенциал молодежи: риски ответственности и управление качеством жизни, связанным со здоровьем» (2019–2021 гг.). Использование современных технологий, достижений научно-технического прогресса, мультимедийных средств в учебно-воспитательном процессе базируется на специфических знаниях и умениях и предъявляет к личности как педагога, так и обучающегося ряд особых требований к когнитивной сфере, уровню рефлексивности, мотивационной составляющей, психоэмоциональному состоянию и личностным особенностям преподавателя высшей школы. Взаимодействие в системе «преподаватель-студент» предполагает наличие диалогового общения, межличностного восприятия, доверия, сотрудничества.

В современном педагогическом процессе в практике высшего образования эффективно применяются разнообразные инновационные технологии: мультимедийные средства про чтения лекций, электронные и обучающие средства на практических и семинарских занятиях; компьютерное тестирование для контроля знаний студентов, использование ресурсов Интернет, деловые и ролевые игры, проблемные, исследовательские методы, кейс-методы, психологические тренинги, модульно-рейтинговые технологии организации учебного процесса, метод проектов. Как справедливо указывают Дворянчиков Н.В., Калашникова Т.В., и др.: «Чтобы соответствовать вызовам времени, вузы стали отвечать на них включением в образовательный процесс электронных курсов. В технологически развитых странах уже давно обозначилась тенденция перехода информационного общества к новой ступени развития – Smartобществу, построенному вокруг ориентированных на человека технологий» [2].

Однако следует отличать новинки научно-технического прогресса от новшеств, применение которых ведет к серьезным изменениям в образовательной системе. Как пишет Дж. Фримен: «Компьютеры в образовании и даже компьютерные игры могут способствовать поддержанию познавательного интереса и умственной активности. Да-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-013-00188 «Репродуктивный потенциал молодежи: риски ответственности и управление качеством жизни, связанным со здоровьем».

же использование повседневных устройств, таких как ай-пэды, планшеты, и мобильной связи, требует более абстрактного типа восприятия и рефлексии, что может представлять серьезные трудности для людей старшего поколения» [4]. Поэтому применение новых компьютерных программ, устройств и девайсов, мультимедийных систем и оборудования – это сегодняшняя реальность, в которой существует и к которой должна адаптироваться высшая школа, в которую должны быть интегрированы преподаватели, чтобы в полной мере осуществлять субъект-субъектное взаимодействие с обучающимися.

Инновационные образовательные технологии, по нашему мнению, отличаются от традиционных, прежде всего, по следующим параметрам: целевое назначение (они могут быть, равно как и традиционные, ориентированы на удовлетворение сложившихся потребностей, но, помимо этого, – и на относительно новые общественные потребности); степень риска, связанного реализацией технологии (для инновационной образовательной технологии характерна повышенная неопределенность затрат и результатов, особенно серьезными представляются не только экономические, но также и педагогические, социальные риски); эффективность (внедрение инновационных образовательных технологий ориентировано на существенное повышение образовательной эффективности, при этом весьма вероятен переход образовательной системы на новый уровень развития; однако возможность получения высоких результатов в короткие сроки при этом сопряжена с тем, что в подобных случаях динамика эффективности по своей траектории может быть довольно сложной и противоречивой).

Многообразие инновационных методов обучения и полифункциональность профессиональной деятельности предъявляют особые требования как к личности преподавателя высшей школы, так и к личности студента. Как отмечают Дворянчиков Н.В., Калашникова Т.В., и др.: «Электронная среда, безусловно, открывает новые возможности в преподавании любой дисциплины, при условии, если ее интеграция в учебный процесс разумно организована» [2].

Эффективное использование в учебном процессе инновационных образовательных технологий и реализацию индивидуального подхода в образовательных практиках требует от преподавателя учета индивидуально-психологических особенностей студента. Как подчеркивают Григорьева М.В., Шамионов Р.М., Голубева Н.М.: «Высшее профессиональное учреждение предъявляет к современным студентам требования самостоятельного и чрезвычайно динамичного освоения новых компетенций, новых форм и способов их развития и саморазвития, новых способов социальных взаимодействий. Особую значимость в исследуемом вопросе приобретает умение рефлексировать, которое включено в число компетенций, обязательных для овладения студентами высшей школы» [1]. Уровень рефлексивности студентов влияет на адаптацию студентов к реалиям высшей школы, на взаимоотношения с преподавателями и сокурсниками: «у студентов с проблемами адаптации к учебной группе ее предикторы со стороны рефлексии имеют негативный характер» [2]. В 2019 г. нами проведено психодиагностическое исследование уровня рефлексивности современной молодежи, которое проводилось на репрезентативной выборке студентов тверских вузов (ТвГТУ, ТвГУ, ТГМУ) – в количестве 800 человек. Выборку психодиагностического исследования составили: 350 студентов ТГМА (лечебный, педиатрический и стоматологический факультеты, 1–2 курсы); 100 студентов ТвГУ (социологический, политологический и филологический факультеты, 2–3 курс), 350 студентов ТГТУ (факультет управления и социальных коммуникаций, инженерно-строительный, машиностроительный факультеты, 2–3 курсы). При отборе студентов применена целевая (стихийная) выборка (выборка доступных случаев: респонденты зафиксированы в процессе опроса), т.е. исследование нерандомизированное. База исследования – лаборатория психодиагностики кафедры психологии и философии Тверского государственного технического университета. Диагностический инструментарий составила методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Кар-

пов, В.В. Пономарева) как показателя способности человека изучать и анализировать посредством сравнения образа своего "Я" с происходящими событиями, личностями, диапазон значений в методике от 0 до 10 стенов (от низкого к высокому показателю уровня рефлексивности) [3]. Анализ результатов проведенного психодиагностического исследования уровня выраженности рефлексивности позволило установить, что в целом для изучаемой выборки характерен средний уровень выраженности качества, 65% демонстрируют средний уровень выраженности качества, всего 11% высокий уровень, 24% – низкий. При этом студенты, демонстрирующий индикатор среднего уровня рефлексивности склонны анализировать события, произошедшие в прошлом, оценивать его и на этой основе делать выводы о реальной ситуации (ретроспективная рефлексия). Респонденты с низким уровнем выраженности диагностируемого признака демонстрируют рефлексивность посредством обеспечения непосредственного самоконтроля поведения в непосредственной ситуации и через проведение анализа происходящего.

В итоге, демонстрируемый современными студентами уровень рефлексивности свидетельствует об их психологической готовности к учебному процессу в новых технологических и социально-психологических условиях. Современные студенты готовы к диалогу с преподавателем на субъект-субъектном уровне. В функционал диалога включается обеспечение «равноправия» исходных позиций партнеров, «манифестация» доверительно-уважительного взаимоотношения, принятие аутентичности и подлинности партнера, открытость в коммуникации, высокая степень откровенности в череде мнений, непредвзятость во взаимоотношениях. Рефлексивность, являясь одной из сторон когнитивной сферы личности, оказывает мощное влияние на формирование самооценки, самоотношения к самому себе как индивиду и будущему профессионалу, оказывает влияние на картину жизненного пути и личных достижений студентов.

Список литературы

1. Григорьева, М. В. Роль рефлексии в адаптационном процессе студентов к условиям обучения в вузе / Григорьева М. В., Шамионов Р. М., Голубева Н. М. // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22, № 5. С. 23–30. doi:10.17759/pse.2017220503.
2. Использование электронного обучения в образовательном процессе: проблемы и перспективы / Дворянчиков Н. В., Калашникова Т. В., Печникова Л. С., Фролова Н. В. // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21, № 2. С. 76–83. doi:10.17759/pse.2016210209.
3. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методики её диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. 2003. Т. 24, № 5. С. 45–57.
4. Фримен, Дж. Проблема влияния электронной среды на интеллектуальное развитие и межличностные отношения одаренных и талантливых детей // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20, № 1. С. 102–109. doi:10.17759/pse.2015200111.

УДК 37.011.33:371.3

Ю. К. Елесина, М. А. Рассохин

Y. K. Elesina, M. A. Rassokhin

ФГБОУ ВО Уральский институт ГПС МЧС России, Екатеринбург

**The Ural Institute of State Firefighting Service of Ministry
of Russian Federation for Civil Defense, Yekaterinburg**

elesina-uc@mail.ru, rassokhin.maxim@mail.ru

СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАМКАХ ИНТЕГРАЦИИ И РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА SPECIFICS OF PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE FRAMEWORK OF INTEGRATION AND IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCE APPROACH

Аннотация. Модернизация образования, информатизация Российского сообщества, ориентирование на интеграцию являются условиями, определяющими реализацию компетентностного подхода посредством различных педагогических технологий. В статье представлены данные исследования сущности внедрения педагогических технологий в пределах реализации компетентностного подхода. Внедрение компетентностного подхода в системе образования

развивает ориентированную практическую деятельность и благоприятствует саморазвитию личности обучающегося. Существенную значимость в этих процессах представляют современные образовательные технологии, в том числе и инновационные.

Abstract. Modernization of education, informatization of the Russian community, orientation to integration are the conditions that determine the implementation of the competence approach through various pedagogical technologies. The article presents research data on the essence of the introduction of pedagogical technologies within the framework of the implementation of the competence approach. The introduction of a competence-based approach in the education system develops focused practical activities and promotes self-development of the student's personality. Modern educational technologies, including innovative ones, are of significant importance in these processes.

Ключевые слова: педагогические технологии, интеграция, компетентностный подход, образовательные технологии, способность, готовность.

Keywords: pedagogical technologies, integration, competence approach, educational technologies, ability, readiness.

Современные образовательные организации не имеют возможности удерживаться в стороне от совершающегося хода осовременивания образования, осуществляющегося в нашей стране. В рамках реализации образовательной работы глобальные ориентиры и инновации отражаются в виде личностно-ориентированного подхода, цифровизации, интеграции, информатизации, а также и в компетентностном подходе, особенно с учетом коммуникативных и рефлексивных компетенций.

Идею компетентностного подхода можно охарактеризовать как одно из решений на проблему, согласованную с итогами обучения, запрашиваемыми прогрессивным обществом и, конечно же, насущными для самой личности.

Актуальной трудностью в образовании можно считать создание компетентности у обучающихся с учетом научного мнения XXI века. Многие исследователи считают, что спасением из проблематичной ситуации является применение компетентностного подхода за счет разрешения определенных задач не только традиционными способами, но и инновациями для гарантированности качества образования.

В указанных обстоятельствах компетентность расценивается как обновленная единица диагностирования развитости человека, одновременно с этим значительным показателем выступает сосредоточение на результатах образования, суммированное не из совокупности умений, навыков, знаний, а из восприимчивости человека к маневрированию в разных проблемных ситуациях и готовности трансформироваться на смену социального заказа или новых трудовых технологий. Таким образом, традиционные технологии обучения не могут обеспечить реализацию всех требований новых стандартов образования. Тем более что законодательством определены возможности реализации образовательных программ с помощью различных образовательных технологий [1].

В связи с этим, считаем актуальным изучить специфику внедрения педагогических технологий в рамках реализации компетентностного подхода.

Представим некоторые взгляды различных ученых на проблему внедрения компетентностного подхода в образовательных организациях.

Так, Т.М. Ковалева полагает, что компетентностный подход во многом способен обеспечить ответы на возникающие запросы производственной сферы. В частности, в вопросах образования, компетентностный подход можно рассматривать как единственный из возможных [7].

Д.Б. Эльконин представляет компетентность в виде радикального средства изменения формы образования [12].

Б.И. Хасан рассматривает, что компетенции – это стремления, а компетенции – продукты (цели или ограничения, определенные для человека, и мерой их свершения является и есть показатели компетентности) [7].

Компетенции должны включать в себя творческое мышление, совместную деятельность, разрешение проблем, творческие мысли и соответствовать обширности новых взглядов и подходов, продиктованные повседневной деятельностью именно сего-

дняшнего дня [11].

Проанализировав данные подходы, мы пришли к тому, что компетентность - это процесс направленного взаимодействия знаний, способностей и субъективных свойств человека для достижения целей в рамках данной компетенции, определенных вместе с компетентностью и оцениваемых по критериям для достижения целей, определенных компетенцией.

Внедрение положений компетентностного подхода применительно к образованию в нашей стране, по мнению И.А. Зимней, обусловлено определенными факторами [5]. Исследователь выделила следующие из них:

1) общеевропейская и глобальная тенденция глобализации и интеграции в области мировой экономики;

2) необходимость согласования построения европейской системы образования»;

3) изменение образовательной парадигмы, которая произошла в последние годы;

4) богатство концептуального содержания понятия «компетентностный подход» [6].

Таким образом, компетентностный подход в образовании – подход, предполагающий ориентацию на практические результаты, а именно на способности выпускника учебного заведения к адаптации и умению самостоятельно действовать в различных ситуациях, решать проблемы на основе имеющихся знаний.

Под образовательной технологией подразумевают приемы синхронической деятельности педагога и обучающихся, организованные на четких идеях, взаимосвязанных конкретных представлениях и скореллированных с целью, сущностью, способами, средствами обучения. Образовательные технологии при этом разрабатываются педагогической наукой, после чего внедряются в педагогическую практику высшей школы для повышения эффективности образовательного процесса, а также развития профессионально и социально компетентной личности того или иного специалиста [2, с. 132].

Внедрение современных технологий в процесс обучения может способствовать достижению основной из целей по модернизации образования, а именно улучшению качества процесса обучения, повышению доступности просвещения, поддержанию слаженного улучшения обучающихся, их индивидуальности, освоившейся в информационном пространстве и ознакомленной с потенциалом информационно-коммуникационных технологий, имеющихся на сегодняшний день.

К основным целям применения современных технологий в образовании можно отнести:

– повышение уровня мотивации к обучению;

– повышение объема знаний обучающихся;

– развитие способностей, а также готовности к самостоятельному обучению [4].

Также выявлено, что использование современных технологий в обучении благоприятствует:

–совершенствованию креативных способностей и потенциальностей обучающихся;

–образованию плодотворной среды по самообразованию в заинтересовавших обучающихся сферах познаний;

–усилению степени использования показательности на занятии;

–нарастанию уровня продуктивности на занятии;

–образованию междисциплинарных связей;

–обогащению знаний обучающихся;

–развитию умений по ориентированию в современной информационной среде [3, с. 55].

И.А. Зимней были предложены ключевые компетенции не только для педагогического образования, но также и для общего образования. По ее мнению, в основе компетентностного подхода находится определенная концепция, благодаря которой происходит конструирование содержания образования. Только с помощью надлежащим об-

разом сконструированного контента компетентность с целью образования трансформируется в желаемый результат и превращается в приобретенное качество учащегося. «Задача состоит в том, чтобы выявить, какая из всех концепций наиболее эффективно помогает реализовать основные подходы компетентностного подхода к содержанию образования» [6].

В современных условиях развития общества профессиональная самореализация и полноценная социальная жизнь личности зависят от ее компетенции, умения хорошо адаптироваться в современных условиях, проявлять свои способности, интересы. Воспитание и формирование такой личности является основной задачей учебного заведения. Реализовать эту задачу можно лишь в том случае, если система образования будет ориентирована на личность обучаемого [13, с. 129].

Первостепенной проблемой самообразования значителен независимое улучшение и усовершенствование личности с целью максимальной подготовки к современной жизни; построение такой личности, которая будет приспособлена не только лишь постигать действующий мир, но и целенаправленно менять его в лучшую сторону [9, с. 61]. Основу самообразования составляют приемы деятельности, установки, качества, личностные смыслы и умения. Допускается считать, что знания, приобретенные обучающимся путем самообразования, довольно прочно сохраняются в его памяти и при этом продуктивно используются. Здесь же нужно отметить, что в контексте использования инновационных педагогических технологий мы можем добиться интегрированности знания. С точки зрения Ю. Козловского, М. Пашечко заранее подготовленные, мотивированные к интеграции знаний на методологическом уровне педагоги посредством применения цифровой образовательной среды, инновационных технологий могут добиться успешного решения конкретных образовательных задач, в том числе развития профессиональной компетентности личности и оптимизации образовательного процесса [14].

На основании сказанного, можно принять во внимание, что в процессе обучения необходимо формировать и развивать у обучающихся навыки самообразовательной деятельности, готовность к творческой креативности, не забывая о цифровизации информации, ее анализа и умения использовать новое и нужное в работе и для самого себя. Именно компетентностный подход в образовании может обеспечить реализацию данной задачи [8].

Соответственно, можно сформулировать следующие выводы: под образовательной технологией понимают систему взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающихся, которая основана на конкретной концепции, соответствующей определенным принципам и взаимосвязанной с целью, содержанием, методами, средствами обучения; классические технологии преподавания не могут обеспечить реализацию всех требований новых стандартов образования и потребностей работодателей; современные образовательные технологии способствуют созданию благоприятных условий по самообразованию обучающихся, что по ФГОС является одной из приоритетных целей в образовании в целом и формированию универсальных учебных действий в частности; компетентностный подход в образовании – подход, специфичный, предполагающий ориентацию на практические результаты, а именно на способности выпускника учебного заведения к адаптации и умению самостоятельно действовать в различных ситуациях, решать проблемы на основе имеющихся знаний и информационного пространства; компетентностный подход в образовании вполне возможно создает условия для интенсификации у обучающихся навыков самообразовательной деятельности и готовности существовать, действовать с другими людьми.

Список литературы

1. *Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2013 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»* [Электронный ресурс] // URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/96a55e6276d23fa2609de2846df744c4feecd927/ (дата обращения: 24.03.2020).
2. Горбунова Е. Е. Классификация методов обучения в современной педагогической

науке [Текст] / Е. Е. Горбунова // Молодой ученый. – 2015. – №11. – С. 132-134.

3. Гринякин В.В. Развитие интегративных подходов к созданию средств информатизации образования // М., 2014. – 554 с. Воронина Т.П. Образование в эпоху новых информационных технологий // М.: Информатик, 2014. – С. 55-61.

4. Двуречанская Н. Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование: электронное научно-техническое издание, 2011.

5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

6. Зимняя И.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы качества образования. – М.: Уфа 2004.

7. Педагогика, психология, общество // Международная научная конференция. Сборник статей, 2016.

8. Чапаев Н.К. Педагогическая интеграция: методология, теория, технология 2-е изд., исправленное и дополненное. — Екатеринбург: Изд-во Российского государственного профессионально-педагогического ун-та, 2005. — 325 с.

9. Чапаев Н.К. Категориальное поле органической парадигмы интеграции: персоналистско педагогический аспект // Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. науч. тр. - Отв. ред Е.В. Ткаченко. Вып.1. Екатеринбург, 1995. - С. 61-77.

10. Чапаев Н.К. Введение в курс «Философия и история образования»: Учебное пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 1998. - 249 с.

11. Чупина В.А. Содержание компетенций XXI века // Международная научно-практическая конференция «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании». Екатеринбург: Изд-во Рос. Гос. проф.-пед. Ун-та, 2019. С 152-155.

12. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. - М.: Педагогика, 2002. – 560 с.

13. Янченко И. В. Положительная профессиональная Я-концепция как фактор успеха в будущей карьере выпускника вуза // Проблемы и перспективы развития образования: материалы III междунар. науч. конф. (г. Пермь, январь 2013 г.). — Пермь: Меркурий, 2013. — С. 129-132.

14. Kozlovskiy Y., Ortynskiy V., Pashechko M. Influence of Knowledge Integration on Students' Professional Competence // The New Educational Review. – 2019 - № 56 - P. 124-139.

УДК [377.112:371.13]:[377.8+378.011.33]

М. Б. Есаулова

M. B. Esaulova

**ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна», Санкт-Петербург**

**Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design, Saint Petersburg
pppo@sutd.ru**

**ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКИ КОЛЛЕДЖЕЙ**

**PECULIARITIES OF DEVELOPING THE CONTENT OF VOCATIONAL AND
PEDAGOGICAL EDUCATION AT HIGHER EDUCATION INSTITUTION
FOR GRADUATES OF PEDAGOGICAL COLLEGES**

Аннотация. В статье рассматривается проблема разработки содержания педагогического образования в вузе для выпускников педагогических колледжей в контексте непрерывности профессионального образования.

Abstract. The article considers the problem of developing the content of teacher education at a university for graduates of teacher training colleges in the context of continuing professional education.

Ключевые слова: непрерывное образование, интеграционное согласование.

Keywords: continuous education, integration coordination.

Современная социально-образовательная ситуация характеризуется активной деятельностью исследователей и преподавателей вузов и колледжей по разработке содержания высшего и среднего профессионального образования по новым образовательным стандартам. В полной мере это относится к профессионально-педагогическому образованию, особенностью которого является то, что оно реализуется на этапах среднего и высшего профессионального образования. Это обстоятельство обуславливает значимость проблемы разработки содержания профессионально-педагогического образования для выпускников колледжей в контексте теории и практики непрерывного образования.

При решении этой проблемы необходимо учитывать, что выпускники средних профессиональных учебных заведений – особая категория студентов. Это взрослые люди, прошедшие серьезную профессиональную подготовку, владеющие суммой профессиональных знаний и умений. В ходе их обучения на предыдущей ступени профессионального образования они накопили определенный опыт учебной и профессиональной деятельности. Большинство выпускников колледжей отличает положительная профессиональная мотивация. Однако для многих профессиональных средних учебных заведений характерен практицизм образования, ориентация на подготовку, прежде всего, к решению конкретно-прикладных задач. Так, например, в педагогических колледжах уделяется большое внимание вооружению студентов конкретными современными методиками, которые на первых порах полностью оправдывают себя в педагогической деятельности. Однако явно недостаточное внимание уделяется философско-методологическому осмыслению проблем образования, которое и позволяет увидеть перспективу решения повседневных вопросов, конкретной педагогической ситуации, и предопределяет «ответственное участие» в жизни школы, движение к человеческому и профессиональному идеалу.

Опека над студентами колледжей в процессе обучения играет, с одной стороны, позитивную роль (вселяет уверенность в том, что помощь преподавателя всегда «под рукой», страхует от серьезных просчетов и соответственно уводит от излишне травмирующих ситуаций, приучает к последовательному, систематическому усвоению новых знаний), с другой – формирует привычку действовать «на коротком поводке», работать, постоянно оглядываясь на предлагаемые образцы, что в будущем может стать «тормозом» в профессиональном развитии.

Желание изменить свой профессиональный статус, глубже осмыслить свою профессиональную деятельность, углубить и расширить ее содержание и тем самым повысить свою профессиональную мобильность, приводит студентов в вуз, в частности, чтобы получить специальность «Профессиональное обучение (по отраслям)».

Учет этой позиции молодых людей определяет содержание и технологии их обучения на этапе вузовской подготовки.

Ведущая идея, определяющая подходы к содержанию и организации образовательного процесса – это идея культуротворчества. Образовательный процесс предстает как процесс созидательный, индивидуально-творческий. Такой подход предполагает учет реального опыта студента и опору на него, активное сотрудничество организаторов образования, преподавателей и студентов, которое проявляется в системе специальных заданий, дискуссионного обсуждения проблем, возникающих в ходе работы.

«Созидательное» образование реализуется в рефлексивно-творческом обучении, которое предполагает теоретическое осмысление, возвышение и развитие индивидуального опыта каждого студента в контексте развития опыта социокультурного.

Переосмысление целей образовательной деятельности делает актуальным такой социально-дидактический принцип, как «интеграционное согласование» (А. Жордан), предполагающий обнаружение сходства и различий между старым и новым знанием, в их разграничении и в разрешении возникающих противоречий. Интеграционное согласование предполагает иное видение самим обучающимся своих знаний и опыта – с позиций вновь приобретаемых знаний. Это способствует снятию противоречий между

«старым и новым», преодолению жесткой заданности содержания образования: «старые» знания и опыт, индивидуальные у каждого обучающегося, в согласовании с инвариантной составляющей «нового» знания, выводят на новый виток развития профессионального опыта студента, а у преподавателя обогащают палитру способов реализации целей современного образования [2].

Подобный подход к конструированию содержания профессиональной подготовки выпускников средних профессиональных учебных заведений реализуется в деятельности кафедры педагогики и психологи профессионального образования Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. Значительная часть студентов, обучающихся по направлению «профессиональное обучение (по отраслям)» – выпускники педагогических колледжей.

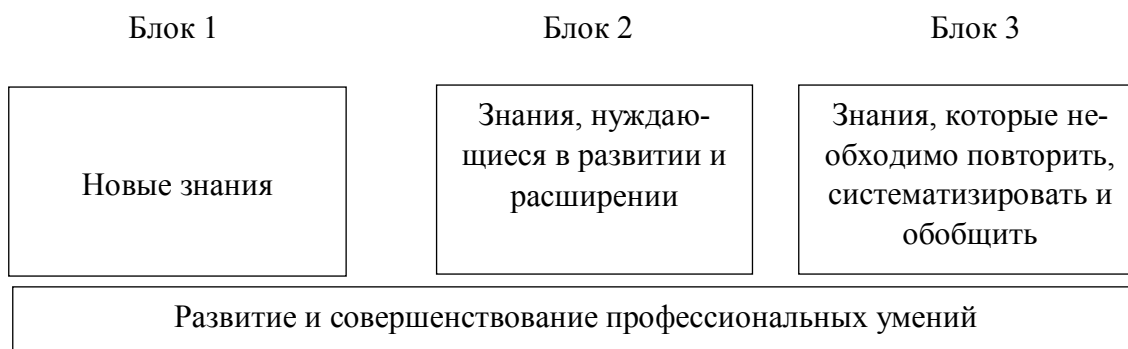
Для определения содержания профессионально-педагогической подготовки по предметам педагогического цикла был проведен сравнительный анализ учебных планов педагогических колледжей и профессионально-педагогического института, который показал, что на изучение предметов рассматриваемого цикла в педагогическом колледже выделено большое количество учебных часов, поэтому представляется возможным уменьшить их количество для изучения общепедагогических предметов, и использовать создавшийся временной резерв для включения обучающихся в самостоятельную исследовательскую деятельность.

При отборе учебных дисциплин педагогического цикла, отраженных в учебном плане, учитывается то, что в программу обучения выпускников педагогических колледжей, прежде всего, необходимо вводить курсы, изучение которых не предусмотрено учебным планом и образовательными стандартами средних профессиональных учебных заведений («Философия и история образования», «Профессиональная педагогика», «Педагогическая диагностика» и др.).

Сравнительный анализ содержания стандартов высшего и среднего профессионально-педагогического образования позволяет сделать вывод, что в содержание большинства дисциплин рассматриваемого цикла не включен целый ряд вопросов, важных для осмысления сущности профессиональной деятельности. Следовательно, на эти и наиболее сложные вопросы необходимо обратить особое внимание в программах курсов психолого-педагогических дисциплин.

Для уточнения и корректировки содержания профессионально-педагогической подготовки осуществляется диагностика, самодиагностика и, на этой основе, оценка качества соответствующих профессиональных умений и знаний. Анализ полученных объективных материалов позволяет учесть уровень подготовленности конкретного контингента обучаемых по рассматриваемым вопросам. Результаты диагностики ложатся в основу рекомендаций по выбору элективных курсов, индивидуальной программы обучения.

Таким образом, содержание психолого-педагогических дисциплин можно представить в виде трех блоков (см. схему).



В блок 1 включено содержание психолого-педагогической подготовки, не предусмотренное образовательными стандартами среднего профессионально-педагогического

образования. Блок 2 содержит вопросы, которые рассматривались в педагогическом колледже, но в соответствии с требованиями стандартов высшего педагогического образования, знания по этим вопросам нуждаются в расширении и развитии. Содержание учебного материала, входящего в блок 3, определяется на основе вышеуказанной диагностики, по результатам которой выявляются знания, недостаточно усвоенные в ходе обучения в педагогическом колледже или забытые, то есть в блок 3 включен учебный материал, нуждающийся в повторении, обобщении, систематизации, осмыслении.

Сопоставительный анализ требований стандартов высшего и среднего профессионально-педагогического образования показывает, что при обучении выпускников педагогического колледжа в вузе необходимо усилить методологический аспект в изучении учебного материала. Это должно проявляться в сравнительно-аналитическом построении содержания занятий, в рассмотрении психолого-педагогических проблем в историческом и культурологическом аспектах, в осмыслении логики профессионально-педагогической деятельности. Важно обратить внимание на развитие и совершенствование у обучающихся профессиональных умений (на схеме эта работа проходит красной нитью через все три блока). Особенно значимым представляется развитие умений, необходимых для осуществления самообразовательной и исследовательской деятельности. В этом плане необходимо обратить внимание, прежде всего, на осмысление обучающимися сущности педагогического творчества, на стимулирование их познавательной активности через рассмотрение актуальных психолого-педагогических проблем, значимых для практической профессионально-педагогической деятельности, в контексте собственного опыта.

Выбор технологий профессионального обучения выпускников педагогических колледжей осуществляется с учетом изложенных концептуальных идей и предлагает учет определенных инструментальных принципов конструирования образовательного процесса. К ним можно отнести:

- проектирование как способ взаимосвязи образовательной и профессиональной деятельности (проект реализации педагогических идей, собственной образовательной деятельности, социально-культурные проекты и т.д.);
- обогащение опыта рефлексивной деятельности;
- самодиагностику как необходимое условие образовательной и профессиональной деятельности;
- диалоговый характер оценки образовательных эффектов учебной и профессиональной деятельности.

К наиболее значимым результатам реализации вышеизложенных подходов к конструированию содержания профессионально-педагогической подготовки выпускников колледжей и техникумов и технологии ее организации, как показывает опыт работы, можно отнести:

- повышение уровня теоретической подготовленности обучаемых;
- развитие профессионального мировоззрения и кругозора, педагогической зоркости, прогностических, конструктивных, аналитических умений, а также умений, необходимых для исследовательской, инновационной, самообразовательной деятельности;
- развитие способности переводить теоретическое рассмотрение проблемы на уровень практического решения конкретной профессионально-педагогической задачи;
- развитие профессионально значимых личностных особенностей, творческого потенциала, готовности к проектной и исследовательской деятельности;
- готовность к перманентному образованию и самообразованию.

Список литературы

1. *Образование: сокрытое сокровище*. Доклад по образованию для XXI века ЮНЕСКО / <http://www.ifap.ru/library/book201>.
2. *Бьюзен Т.* Научите себя думать / Т. Бьюзен. – Минск: Попурри, 2008, 224 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

THE ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION FOR CHILDREN WITH DISABILITIES OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT IN THE MODERN WORLD

Аннотация. Сегодня инклюзия рассматривается в качестве одного из стратегических направлений развития системы образования. Право на доступность качественного образования гарантировано российским законодательством всем обучающимся, независимо от индивидуальных возможностей, с учетом разнообразия особых образовательных потребностей.

Annotation. Today, inclusion is considered as one of the strategic directions of the development of the education system. The right to access to quality education is guaranteed by Russian law to all students, regardless of individual capabilities, given the diversity of special educational needs.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзия.

Keywords: inclusive education, inclusion.

Инклюзивное образование – это интегрированность в общество детей с ограниченными возможностями, одаренных детей, детей-мигрантов. Инклюзивное образование основано на том, что все дети, несмотря на физические, интеллектуальные, этнические, конфессиональные и иные особенности, а также социально-экономический статус семьи, имеют равные права и включены в общую систему образования – воспитываются и обучаются вместе со своими сверстниками, где учитываются их особые образовательные потребности.

Такой подход позволяет назвать «особым» любого ребенка, чем-то отличающегося от принятой нормы. Крайне важно, что инклюзивное образование не только повышает статус ребенка с особыми образовательными потребностями и его семьи в обществе, но и меняет позицию общества в отношении таких людей и способствует развитию толерантности и социального равенства.

Инклюзия в образовании включает в себя:

- Признание равной ценности для общества всех учеников и педагогов;
- Повышение степени участия учеников в культурной жизни местных школ и одновременное уменьшение уровня изолированности части учащихся от общешкольной жизни;
- Реструктурирование методики работы в школе таким образом, чтобы она могла полностью отвечать разнообразным потребностям всех учеников;
- Избавление от барьеров на пути получения знаний и полноценного участия в школьной жизни для всех учеников, а не только для тех, кто имеет инвалидность или относится к тем, у кого есть особые образовательные потребности.

Одним из первых идею максимальной ориентации в обучении на нормально развивающихся детей обосновал в своих трудах Л.С. Выготский. Л.С. Выготский указывал на необходимость создания такой системы обучения, в которой ребенок с ограниченными возможностями не исключался бы из общества детей с нормальным развитием. Впоследствии, идеи Л.С. Выготского реализовались в практике работы школ Западной Европы и США и только в последние годы начинает все активнее воплощаться в России (Е.М. Денисова).

Общим для зарубежных стран является вариативность организации инклюзивного образования, эффективность их внедрения многолетней практике, позитивное воз-

действие школ на каждого участника образовательного процесса, достижение учащимися с ОВЗ стабильного прогресса [4].

Сегодня инклюзия рассматривается в качестве одного из стратегических направлений развития системы образования. Право на доступность качественного образования гарантировано российским законодательством всем обучающимся, независимо от индивидуальных возможностей, с учетом разнообразия особых образовательных потребностей [3].

На сегодняшний день в России существует ясная и понятная организация инклюзивного образования для детей с ОВЗ на базе Муниципальных бюджетных образовательных организаций:

- Обеспечение ОУ специалистами, педагоги повышают свой профессиональный уровень за счёт прохождения профессиональной переподготовки и курсов повышения квалификации в области инклюзивного образования.
- Санитарно-бытовые условия с учетом потребностей детей с ОВЗ, обучающихся в данном учреждении (наличие оборудованных гардеробов, санузлов, мест личной гигиены и т. д.);
- Социально-бытовых условий с учетом конкретных потребностей ребенка с ОВЗ, обучающегося в данном учреждении (наличие адекватно оборудованного пространства школьного учреждения, рабочего места ребенка, и т.д.)
- Программно-методическое обеспечение образовательного и воспитательного процесса как одно из основных условий реализации адаптированной образовательной программы ориентировано на возможность постоянного и устойчивого доступа для всех субъектов образовательного процесса к любой информации, связанной с реализацией АООП, планируемыми в ней результатами, в целом – организацией образовательного процесса и условиями его осуществления.
- Тьюторство как новая в российском образовании педагогическая деятельность становится в условиях инклюзивной школы важным ресурсом для создания эффективной, гибкой, ориентированной на ребенка системы сопровождения. Тьюторское сопровождение – это педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы.
- Проектирование адаптированных образовательных программ в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной школы. ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья предусматривает механизмы гибкой смены варианта образовательной программы, что конкретизируется применительно к каждой категории обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Успешность ребенка в освоение АООП позволяет предположить преодолением им ряда проблем [3], включение компенсаторных механизмов и формирование у ребенка предпосылок для обучения по более высокому варианту обучения .

Список литературы

1. Голикова, Т. А. Инклюзивное образование: опыт, проблемы, поиски / Т. А. Голикова. URL: <http://www.sch1961.ru> (дата обращения: 26.04.2016). Текст: электронный.
2. Организация инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и/или детей-инвалидов: методические материалы для руководителей, педагогов, специалистов сопровождения (учителей-логопедов, учителей дефектологов, педагогов-психологов, социальных педагогов, тьюторов) / авт.-сост.: Л. М. Беткер, М. И. Еременко, Н. В. Лопаткина. Ханты-Мансийск: РИО ИРО, 2016. 90 с. Текст: непосредственный.

3. Хуснутдинова, М. Р. Риски инклюзивного образования / М.Р. Хуснутдинова. Текст непосредственный // Образование и наука. 2017. № 3. С. 26-46. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-3-26-46>

4. Шаповалова, М. А. Тенденции развития инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в зарубежных странах и России / М. А. Шаповалова, О. А. Денисова. Текст: электронный // Специальное образование: материалы XIII международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 26–27 апреля 2017 г. Санкт-Петербург, 2017. С. 217–220. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-inklyuzivnogo-obrazovaniya-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-zarubezhnyh-stranah-i-rossii>.

УДК [373.2:376.112.4]:371.14

А. С. Ефремова

A. S. Efremova

МАДОУ «Детский сад № 33 «Золотой петушок», Рязань
Kindergarten № 33 «Golden Cockerel», Rezh
n.efremik@gmail.com

**МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПОВЫШЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СОТРУДНИКОВ ДОУ
ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**
**METHODOLOGICAL WORK TO IMPROVE THE PROFESSIONAL COMPETENCIES
OF TEACHING STAFF OF THE DOW FOR THE IMPLEMENTATION
OF INCLUSIVE EDUCATION**

Аннотация. В статье рассматриваются направления методической работы по повышению компетентности сотрудников детского сада, для успешной реализации инклюзивного образования в условиях ДОУ на разных возрастных этапах.

Annotation. The article discusses the directions of methodological work to increase the competence of kindergarten employees, for the successful implementation of inclusive education in the conditions of preschool education at different age stages.

Ключевые слова: инклюзивное образование, методическая работа, лица с ОВЗ, профессиональные компетенции.

Keywords: inclusive education, methodological work, people with disabilities, professional competencies.

Начиная еще с 2008 года государство ведет активную работу по модернизации образования в России. Стимулом послужило подписание конвенция ООН о правах инвалидов. Приоритетным направлением работы, согласно этому документу, является создание равных условий для получения качественного образования любому ребенку, независимо от его особенностей, включая ограниченные возможности здоровья. Основная задача состоит в том, чтобы включить детей с ОВЗ в обычный образовательный процесс. С этого момента в стране началась масштабная работа по созданию условий для реализации новой формы обучения. В «Законе об образовании в Российской Федерации», появилось понятие «инклюзивное образование», которое предполагает обеспечение равного доступа всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей (ст. 2, п. 27).

Новые требования предъявляются ко всем ступеням образования, даже к дошкольному. В рамках детского сада образовательный процесс реализуется по нескольким направлениям: уход за детьми, воспитание, а также обучение знаниям и развитие способностей. Организовать «инклюзивное образование» в ДОУ, либо на любой другой ступени образования не так-то просто. Для начала изменения должны произойти именно на нравственном уровне, что предполагает пересмотр ценностей присущих обществу.

По данным Росстата, в настоящее время количество детей с инвалидностью постоянно растет. Если в 2016 году в России было зарегистрировано 617 тыс. чел., то на 1

января 2019 года, уже 670 тыс. чел. Невозможно найти такое дошкольное образовательное учреждение, в котором бы не воспитывались дети с ограниченными возможностями здоровья, они есть практически в каждой возрастной группе. Кроме того, за последние годы вырос процент детей с неярко выраженными отклонениями в развитии, это дети с легкой степенью выраженности первичного дефекта. Согласно международной классификации болезней это расстройства речи (F80), общие расстройства развития (F84), гиперкинетические (F90), эмоциональные нарушения и расстройства поведения (F91-98). Вследствие того, что нарушения проявляются недостаточно ярко, часто такие дети вообще вынуждены получать образование наравне со здоровыми детьми, независимо от желания или возможностей.

Трудности в процессе обучения таких детей, в группах общего вида связаны с интенсификацией обучения, с каждым годом увеличивается объем образовательной нагрузки, расширяется спектр дополнительных образовательных направлений, в результате чего, чаще всего дети с нарушениями оказываются отстающими и не достигают основной цели дошкольного образования, оказываются не готовыми к школе.

Кроме того, очень серьезные трудности возникают при решении вопроса о реконструкции самих помещений. Предполагается создание «доступной среды» для инвалидов и ОВЗ, хотя большинство детских садов просто не могут этого сделать, так как необходимы существенные финансовые затраты, а здания построенные относительно давно, не могут быть адаптированы под особых детей из-за отсутствия места.

Специальная педагогика занимается разработкой различных подходов и методов для организации совместного обучения здоровых детей с детьми с ОВЗ. Выявляет проблемы, связанные с подготовкой и переподготовкой специалистов, а также созданием необходимой нормативно-правовой базы.

Чтобы процесс введения такой формы образования как «инклюзивное», прошел успешно, необходимо подготовить и самих педагогов, следует изменить их консервативные взгляды на воспитание и обучение. Для этого первостепенной целью будет повышение уровня профессиональной компетентности в области организации и реализации инклюзивных подходов. Профессионалом можно будет считать педагога способного, а главное готового осуществить качественное дошкольное образование в единых условиях, независимо от первоначальных возможностей обучающихся. (Алехина С.В., Кожекина Т.В., Кузьмина О.С., Самарцева Е.Г. и др.) [1, 3].

Благополучие процесса реализации идеи «инклюзивного образования» во многом зависит от подготовки кадрового состава внутри каждого дошкольного учреждения. Необходимо обеспечить грамотное методическое сопровождение повышения профессиональной компетентности педагогов в области работы с инвалидами и детьми с ОВЗ, чтобы обеспечить им полноценную интеграцию в современное общество в дальнейшем. Большую ценность для организации представляют педагоги, способные своевременно выделять проблемных детей, компетентны в вопросах подбора методов и форм для организации работы с ними с учетом особенностей каждого конкретного ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Кроме того, все сотрудники учреждения, без исключения, должны быть готовы качественно реализовывать новую форму образования, так как в «Законе об образовании в РФ» она стоит в одном ряду с общим и коррекционным [6].

Всем детским садам, работающими в современных условиях предстоит внести изменения в свою работу, так чтобы все дети, независимо от состояния здоровья имели возможность получать образовательные услуги.

Проводя анализ литературы, посвященной формированию готовности педагогов к реализации инклюзивного образования, выделилась четкая структура компетентности педагога ДОУ, на развитие компонентов, которой и должна быть направлена методическая работа. Основным, по мнению большинства ученых, является личностно-смысловой компонент (установка педагога на принятие идеологии инклюзивного обра-

зования, мотивационная направленность сознания, воли и чувств педагога на инклюзивное образование детей), не менее важен когнитивный (комплекс профессионально-педагогических знаний, необходимых для инклюзивного образования детей) и конечно же технологический (комплекс профессионально-практических умений осуществления инклюзивного образования детей дошкольного возраста) [5].

Планируя свою методическую работу по формированию профессиональной компетентности педагогов в вопросах реализации инклюзивного образования, следует уделить внимание каждому компоненту данной структуры. Только последовательный, комплексный подход позволит добиться положительных результатов.

Начинать работу с педагогическим коллективом следует именно с развития личностно-смыслового компонента. Самым важным можно считать именно его, так как с самого детства любая деятельность человека имеет какой-то смысл, он не сможет продолжительное время выполнять работу, не видя конечной цели или не понимая ее необходимости вообще. Так же, не стоит надеяться на качественное ее выполнение, если процесс противоречит моральным или этическим нормам человека. Поэтому первый этап будет личностно-ориентированным, предполагается знакомство сотрудников с основными идеями инклюзивного образования, его целями, задачами, а также проблемами. Основной целью данного этапа будет принятие педагогами самой идеи инклюзивного образования, если внутренне человек не разделяет мнения о необходимости и вообще возможности инклюзии в ДОУ, то дальнейший процесс научения его формам и методам реализации ее, будет неэффективным. Э. Ф. Зеер выделял в профессионально обусловленной структуре личности специалиста подструктуру профессиональной направленности, отражающую перестройку психологической структуры личности в условиях трудовой деятельности, обусловленной изменениями смысловых структур сознания, переориентацией на новые ценности, формированием на основе профессиональной позиции профессионального самосознания [2]. Даже если педагог до этого этапа был не готов или даже категорически против, к окончанию должен осознать неизбежность и необходимость изменений в системе образования. Толерантность и уважительное отношение к отличающимся людям является показателем высокоцивилизованного общества.

Второй этап работы можно назвать обучающим, так как он будет направлен на получение педагогами всех необходимых знаний, умений и навыков, которые им пригодятся в работе с детьми с ОВЗ и инвалидами. Процесс повышения компетентности педагогов должен быть очень интересным и не слишком утомительным, так как научение более результативно именно в практической деятельности, то предлагается использовать следующие формы работы с педагогическим коллективом: круглые столы, дискуссии, семинары-практикумы, деловые игры, мастер-классы, квесты, презентации. Очень важен данный этап, можно даже назвать его основным, потому что все, то что усвоят педагоги в процессе его реализации, то и смогут применять в будущем в своей работе. Следует ответить на все интересующие сотрудников вопросы, познакомить со всеми категориями лиц с ОВЗ, детально рассмотреть существующие подходы к обучению и воспитанию каждой из них, научить организовывать предметно-развивающую среду в каждой возрастной группе с учетом возможностей и потребностей детей с ограничениями, обучить методам и приемам включения их в обычный образовательный процесс, не создавая дискомфорта для остальных воспитанников. Кроме того, необходимо донести до педагогов, что очень важно создать благоприятную эмоциональную атмосферу в группе детей, воспитывать толерантность, умение сопереживать другим, а также уважать их, даже если они отличаются от нормы. Именно поэтому данный этап будет вторым, после того, как сами педагоги смогут принять необходимость инклюзивного образования и уважительно начнут относиться к лицам с ОВЗ и инвалидам.

Заключительный этап предполагает рефлекссию деятельности каждого педагога в отдельности, а также оценку результатов проведенной методической работы. Это не менее важный этап, так как позволит с помощью самоанализа и самооценки выявить

уровень значимости данного обучения для сотрудников, а также продемонстрировать полученные знания, умения и навыки перед коллегами. Необходимо дать возможность каждому участнику оценить свой уровень компетентности в вопросах инклюзивного образования, продемонстрировать результаты работы в период обучения, выслушать замечания или рекомендации к работе методиста по данному направлению. Для этого можно использовать проектные методы, методы экспертной оценки, предложить участвовать в конкурсах или опубликовать статьи из опыта работы.

При организации методической работы, необходимо обеспечить личностную заинтересованность педагогического коллектива в обучении, так как это залог получения максимально положительных результатов. Важно донести до сотрудников, что главной целью данного комплекса мероприятий, является оказание реальной действенной и своевременной помощи в совершенствовании их профессионального мастерства. Грамотно выбранные формы и методы взаимодействия с коллективом, помогут администрации наладить взаимосвязь с работниками, педагоги станут активными участниками образовательного процесса, будут чаще проявлять инициативу, научатся открыто излагать возникающие проблемы и предлагать совместные пути решения. Реализация инклюзивного образования повлечет изменения в подходах к работе не только отдельных сотрудников, но и всей организации в целом, так как добиться успеха в работе по данному направлению возможно лишь путем приложения совместных усилий администрации и педагогов.

Список литературы

1. *Алехина, С. В.* Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. А. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83–92.
2. *Зеер, Э. Ф.* Психология профессионального развития: учебное пособие / Э. Ф. Зеер. Москва: Академия, 2006. 240 с.
3. *Кузьмина, О. С.* Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Омск, 2015. 319 с.
4. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. №1155 // Дошкольное воспитание. 2014. №2. С. 4–17.
5. *Самарцева, Е. Г.* Проблема профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей / Е. Г. Самарцева // Образование и общество. 2016. № 2 (97). С. 57–60.
6. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».* URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.

УДК 159.922.76+376.1-056.14

А. С. Ефремова

A. S. Efremova

*МАДОУ «Детский сад № 33 «Золотой петушок», Реж
Kindergarten № 33 «Golden Cockerel», Rezh
n.efremik@gmail.com*

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ

FEATURES OF THE EDUCATIONAL PROCESS FOR CHILDREN WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER

Аннотация. Наличие в современном мире проблем, связанных с экологией, экономикой, социальной неуравновешенностью, а также кризис семейных ценностей приводят к тому, что все больше людей испытывают проблемы психо-неврологического характера. Более всего такого вида расстройствам подвержены дети, так как их психика еще не сформирована, этим можно объяснить возросший процент детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью. Дети с СДВГ испытывают большие трудности в обучении и требуют особого подхода к ним от педа-

гогов. В данной статье описаны методы, помогающие сделать процесс обучения более плодотворным для детей с СДВГ.

Abstract. The presence in the modern world of problems related to the environment, economy, social instability, as well as the crisis of family values lead to the fact that more and more people experience problems of a psycho-neurological nature. Children are most susceptible to this type of disorder, since their psyche is not yet formed, this can explain the increased percentage of children with attention deficit hyperactivity disorder. Children with ADHD experience great difficulties in learning and require a special approach to them from teachers. This article describes methods that help make the learning process more fruitful for children with ADHD.

Ключевые слова: дефицит внимания, гиперактивность, синдром, особенности обучения.

Keywords: attention deficit, hyperactivity, syndrome, learning features.

В настоящее время государство уделяет большое внимание формированию в обществе толерантного отношения к друг другу. Ведется активная работа по социализации людей с ОВЗ и инвалидностью, в связи с этим разрабатываются программы инклюзивного образования на разных возрастных этапах. Проведено много исследований, посвященных этому вопросу, все они подтверждают тот факт, что каждая из нозологий имеет свои потребности в обучении и воспитании. Процесс обучения начинается с детства и требуют от педагогов знания определенных подходов начиная с дошкольного возраста.

Большой процент патологий у детей составляют заболевания нервной системы и расстройства в психоэмоциональной сфере. Медицинские работники, а также педагоги и психологи озабочены увеличением количества детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью, сокращенно СДВГ у детей.

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью представляет собой форму нервно-психических расстройств, сопровождающихся неусидчивостью и излишней возбудимостью. Первыми учеными, уделившими большое внимание и углубившимися в изучение детей с симптомами, присущими СДВГ являются А. Тредголд и Дж. Стилл (США). Изначально для данного вида расстройств был введен термин и диагноз «Минимальная Мозговая Дисфункция», в 1962 году Оксфордской научной группой по детской неврологии. Далее, в связи с тем, что основные симптомы патологии – это расстройство внимания и гиперактивность, в 1982 году в DSM-III-R Американской психиатрической ассоциацией предложен термин синдром дефицита внимания (ADD – attention deficit disorder). В 1994 году после внесения изменений и уточнений в DSM-IV он был исправлен на СДВГ (attention deficit hyperactivity disorder – ADHD).

В России работы над изучением СДВГ появились с конца 1970 года (Н.И. Заваденко, Л.Т. Журбы, Е.М. Мастюковой, Л.О. Бадаляна, О.В. Халецкой, В.М. Трошина, А.Г. Платоновой, В.Р. Кучмы, Е.В. Касатиковой, И.П. Брызгунова, А.В. Грибанова, В.М. Чимарова, Е.В. Левитиной, О.Р. Наговициной и др.), однако только в апреле 2006 года в Москве на международном форуме под названием «Охрана здоровья детей в России» была принята резолюция, которая подтверждает актуальность проблемы СДВГ у детей в России. Тогда же были намечены основные задачи, решение которых приведет к снижению распространения данного заболевания.

Министр здравоохранения и науки РФ Андрей Фурсенко подчеркнул в своем выступлении важность комплексного подхода в данной ситуации, по его словам, медицинский аспект СДВГ необходимо обсуждать без отрыва от вопросов воспитания и обучения детей. Специалистам разных сфер – врачам, психологам, педагогам и ученым следует объединиться и в ходе дискуссии выработать пути преодоления проблемы, давая детям с данным синдромом ощутить в полной мере все радости современной жизни.

Признание наличия проблемы привело к необходимости более глубоко изучения специфики нозологии, а также разработке программ для работы с детьми данной категории [1; 2; 3; 4; 5].

Синдромом дефицита внимания с гиперактивностью считается психофизиологическое расстройство, сопровождающееся рядом признаков: гиперактивность, дефицит

внимания и импульсивность. Примечательно то, что нарушение внимания при этом заболевании встречается в 100% случаев, а вот остальные симптомы, часто, но не всегда.

В данном случае «дефицит внимания», значит неспособность сконцентрироваться на чем-то, даже на короткое время. Дети с подобным диагнозом не могут выполнить поставленную задачу до конца, а также очень небрежны в процессе.

Помимо основных наблюдаются и другие отклонения, являющиеся результатом сниженного внимания: повышенная утомляемость, плохая память и низкая умственная активность. Сочетание этих особенностей с проблемами восприятия, координацией движений рук, недостаточным речевым развитием приводят к тому, что дети с СДВГ, не имея проблем в интеллектуальной сфере, испытывают большие трудности при освоении чтения, письма и счета.

Вся деятельность гиперактивных детей нецеленаправленна и не мотивирована на результат, они высокоактивны всегда вне зависимости от ситуации, однако очень быстро утомляются, и усталость выражается в плаксивости, раздражительности и беспричинных истериках.

Вследствие того, что дети с СДВГ не могут сконцентрироваться на задании педагога и понять его суть, а торопливо приступают к выполнению не дослушав инструкции, очень часто совершают ошибки, нервничают и быстро теряют интерес к занятию. В данной ситуации никакие замечания уже не помогут, так как теперь у него желания.

Гиперактивные дети имеют скудные эмоциональные переживания: их рисунки однообразны, цвета не выразительны, они не испытывают чувства восхищения музыкой или художественной литературой, не проявляют глубоких чувств по отношению к окружающим людям.

В детском коллективе они обычно агрессивны и стремятся руководить, однако не вызывают у сверстников желания подчиняться и даже общаться, так как их действия непоследовательны и непредсказуемы. Они испытывают большие трудности в установлении дружеских отношений.

Наличие большого числа детей с данным отклонением, привело к необходимости адаптации общеобразовательных программ специально для них. Так как все дети индивидуальны и требуют личностного подхода, то перед педагогом возникают множество проблем, которые приходится решать в процессе работы с особенным ребенком. Можно выделить некоторые общие потребности, присущие всем детям с СДВГ, которые стоит учесть:

1. Повышенная отвлекаемость, требует от педагога, организации учебной аудитории с минимальным количеством раздражителей (картин, стендов, плакатов и др.)

2. Идеальным местом для такого ученика будет, центральная парта, где он сможет всегда попросить помощи у педагога.

3. Работа должна строиться по принципу цикличности, так как мозг ребенка с СДВГ не может сосредоточиваться на одном занятии дольше 15 минут, следует проводить смену деятельности.

4. Следует как можно чаще хвалить таких детей, тем самым мотивируя к обучению, создавать ситуацию успеха, помогая почувствовать свои сильные стороны.

5. Следует излишнюю энергию направлять в «мирное» русло, давать поручения (раздать тетради, стереть с доски и тд.)

6. Задания должны быть четкими и понятными, ограниченными временными рамками, соответствующими эмоциональному состоянию ребенка в данный момент.

7. Используйте чаще проблемное обучение, делая процесс выполнения задания интересным. Такой вид образования увлекает детей на более длительное время.

8. Оказывайте помощь в налаживании взаимоотношений с коллективом, проговаривайте правила и нормы, принятые в обществе, воспитывайте навыки совместной работы.

Принимая во внимание общие особенности детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью, а также учитывая индивидуальные, педагог сможет выстроить образовательный процесс максимально удобно для себя и продуктивно для всех детей.

Следует понять, что гиперактивность не является поведенческой проблемой и не результат плохого воспитания, а медицинский нейropsychологический диагноз, проявления которого не скрыть усилием воли, уговорами или угрозами, наказания скорее приведут к ухудшению ситуации, ребенок не виноват, что болен и не в состоянии помочь сам себе. Не стоит и педагогу пытаться справиться со всеми проблемами в одиночку, следует обратиться к родителям, а также педагогу-психологу, чтобы получить более полную характеристику обучаемого ребенка и найти подход к нему в разы быстрее, обеспечив возможность ему правильно развиваться.

Список литературы

1. Баркли, Р. Ваш непослушный ребенок / Р. Баркли, К. Бентон. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 218 с.
2. Заломихина, И. Ю. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей / И. Ю. Заломихина // Логопед. 2007. № 3. С. 33–39.
3. Лютова, Е. К. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Лютова Е. К., Монина Г. Б. Москва: Генезис; Санкт-Петербург: Речь, 2006. 192 с.
4. Политика, О. И. Дети с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью / О. И. Политика. Санкт-Петербург, 2008. 208 с.
5. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. URL: www.effecton.ru (дата доступа: 02.04.2020).

УДК 364.4:61-053.3/4-056.2

В. С. Захарова

V. S. Zakharova

**ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет, Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
valeriya-212@mail.ru**

АБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ – ЗАЛОГ УСПЕХА HABILITATION OF CHILDREN AT AN EARLY AGE IS THE KEY TO SUCCESS

Аннотация. В статье рассматривается необходимость и актуальность проведения абилитации детей с комплексной патологией и задержкой в развитии с раннего возраста. Статья обращена к широкому кругу читателей, особенно к родителям детей раннего возраста с отклонениями в развитии, а также будет интересна родителям детей, относящимся к группе риска.

Abstract. The article considers the need and relevance of habilitation of children with complex pathology and developmental delay from an early age. The article is addressed to a wide range of readers, especially to parents of young children with developmental disabilities, and will also be of interest to parents of children belonging to the risk group.

Ключевые слова: дети раннего возраста, абилитация, социальная адаптация.

Keywords: young children, rehabilitation, social adaptation.

Несмотря на проведение мероприятий по профилактике детской инвалидности в России сохраняется тенденция к увеличению числа детей с врожденными аномалиями развития как отмечается в ежегодном государственном докладе "Положение детей в Российской Федерации". Для решения этой проблемы необходимо разработать и применять на практике меры по раннему выявлению детей с ограниченными возможностями здоровья и оказанию им квалифицированной медицинской и социальной помощи, в том числе по реабилитации и абилитации таких детей. Общество и государство должны выступить гарантом социальной защиты детей с нарушением здоровья, обеспечить им условия для нормальной жизни, развития, образования, профессиональной подготовки, адаптации к социальной среде.

В раннем возрасте даже небольшие отклонения в развитии могут оказать на общее состояние здоровья ребенка существенное влияние, поэтому абилитацию детям с нарушением развития необходимо проводить с первых месяцев жизни.

Абилитация – это процесс, цель которого помочь приобрести или развить еще несформированные функции и навыки, в отличие от реабилитации, которая предлагает восстановление утраченных функций в результате травмы или заболевания.

Об абилитации следует говорить применительно к детям раннего возраста с нарушениями в развитии, так как у них еще не сформированы речевые и гностико-практические функции, нормальный двигательный стереотип. Поэтому в отношении таких детей можно говорить о первоначальном формировании способностей и навыков человека, о развитии у ребенка функций и способностей, формирующихся без специальных усилий у детей с нормальным развитием, а у ребенка с ограниченными возможностями здоровья могут сформироваться только в результате абилитационной помощи.

Абилитация детей с нарушениями развития охватывает все аспекты развития, социальной адаптации, поведения, способствует их подготовке к успешному общению с окружающими, посещению детских садов, получению образования в школе, осуществляет комплексную информационно-методическую и психолого-педагогическую поддержку семьи. Основным направлением социальной абилитации является взаимодействие человека с окружающими людьми и его активная деятельность.

При проведении абилитационных мероприятий умения и навыки формируются под влиянием медиков, педагогов, психологов.

По сути абилитация – многоступенчатый и многосторонний процесс, призванный дать пациенту возможность вести жизнь, максимально приближенную к нормальной в ее общечеловеческом понимании, то есть такую жизнь, которая была бы у ребенка или взрослого, не имеющего тех или иных отклонений и функциональных ограничений.

Таким образом, об абилитации чаще всего говорят, имея в виду деток в возрасте до 1 года, родившихся с какими-либо отклонениями.

С целью выявления детей группы риска необходимо детально обследовать новорожденного медиками (неонатологом, генетиком, неврологом) с формированием паспорта ребенка, в котором фиксируются все параметры новорожденного.

Далее медики подробно излагают в истории болезни диагностические и коррекционные мероприятия в отношении ребенка с отклонениями в развитии необходимые в период младенчества (до 1 года). Отмечаются показания психолога, педагога-дефектолога, логопеда, инструктора по лечебной гимнастике и т.д. Разрабатывается индивидуальный маршрут ребенка.

Следующим этапом в абилитации является дифференциальная диагностика с определением прогноза развития и адекватной коррекционной работы в условиях соответствующего учреждения с детьми от 0 до 3 лет.

Успешная абилитация возможна при осуществлении комплексного взаимодействия специалистов: медиков, педагогов, социальных работников. Для успешного развития ребенка важными и определенными являются первые два–три года жизни.

Залогом успешной абилитации детей раннего возраста является:

1) Жизнь ребенка в семье, так как семья является максимально благоприятной средой для ребенка.

2) Раннее выявление и раннее начало. Раннее выявление нарушений развития – важное условие для проведения программ ранней помощи, предупреждающих появление вторичных осложнений.

3) Междисциплинарный подход. Междисциплинарная командная работа является наиболее эффективной моделью, позволяющей удовлетворять специфические потребности детей и семей во всех областях жизни.

4) Родитель как член команды. Родители выступают активными участниками в реализации программы абилитации (формулировка запроса и участие в повсе-

дневной оценке, реализация программы в повседневную жизнь дома, участие в оценке эффективности программы и в решении об ее изменении).

Итак, абилитация – процесс сложный и долгий, поэтому очень важно найти грамотных специалистов, рука об руку с которыми родителям предстоит пройти весь этот тернистый путь.

В настоящее время существуют специальные центры абилитации младенцев, где родителям помогают максимально решить проблемы ребенка-инвалида раннего возраста, а также детям, относящимся к группе риска по здоровью (часто болеющие, недоношенные дети и т.д.). Проблема раннего сопровождения детей с психомоторными нарушениями развития связана с малочисленностью центров помощи в регионах, необходимостью подготовки специалистов высокого уровня в смежных областях специальной педагогики, психологии и медицины, а также недостаточной информированностью родителей, воспитывающих детей с проблемами в развитии. Поэтому к одной из острых проблем профилактической педиатрии ведущие ученые России относят недостаточное развитие системы оказания комплексной реабилитационно-абилитационной помощи, в чем особенно нуждаются дети с хронической патологией, ограниченными возможностями здоровья и инвалиды [1; 2; 3]. Многие исследователи отмечают, что существенным резервом укрепления здоровья детей следует считать методы медико-социальной помощи на этапе раннего вмешательства на базе медицинских учреждений, оказывающих детям первых лет жизни абилитационную помощь [2; 4; 5]. Технология раннего вмешательства создает реальные предпосылки решения важной медико-социальной проблемы – профилактики нарушений развития детей в раннем возрасте.

Многие исследователи подчеркивают, что целенаправленная абилитационная деятельность должна начинаться сразу после выявления особых потребностей ребенка и предусматривать лечебно-педагогическую коррекцию двигательной, психической и речевой сферы детей [1; 3; 6]. Как показывают результаты исследований, ранняя помощь ребенку позволяет более эффективно компенсировать нарушения в его психофизическом развитии и тем самым смягчить, а возможно, и предупредить вторичное отклонение. Опыт последних лет свидетельствует о том, что комплекс лечебных, педагогических и других мероприятий надо начинать уже на первом году жизни.

Абилитацию детей с проблемами в развитии необходимо начинать с первых дней жизни, так как:

- у детей раннего возраста существует наличие тесной взаимосвязи физического и психического развития, поэтому любые отклонения в физическом развитии могут привести к психическим нарушениям;
- у каждого ребенка индивидуальные темпы развития, так как в силу неравномерности и гетерохронности органы и системы организма развиваются не одинаково быстро;
- высокая восприимчивость детей раннего возраста к обучению, так как в этом возрасте легко образуются условные связи.

К сожалению, на сегодняшний день процент новорожденных детей с ограниченными возможностями здоровья и развития остается достаточно большим, поэтому многие специалисты проявляют интерес к различным аспектам абилитационной деятельности. Хочется верить, что вопросы оказания ранней комплексной помощи детям раннего возраста не останутся без внимания. В итоге абилитация младенцев займет достойное место в реализации всего комплекса лечебно-педагогических мер, применимых к детям раннего возраста.

Ребенок с отклонениями развития такой же член общества, как и все мы. Поэтому необходимо создать все условия для его развития и социальной адаптации в обществе. В процессе абилитации ребенку оказывается, как биологическая, так и социальная поддержка. Чем раньше ребенку с отклонениями в развитии оказывается абилитационная помощь, тем больше вероятность развития у него функций, необходимых для нор-

мальной жизни. Возможно функциональность такого ребенка не будет развита как у сверстников без отклонений в развитии, в процессе абилитации ребенок научится достигать функциональные цели альтернативными путями (если привычные пути блокированы), адаптироваться в окружающую среду. Однако поздно начатая абилитация трудновыполнима и малоэффективна, ведь младенец очень восприимчив к любому воздействию извне с целью формирования и приобретения навыков, необходимых для адаптации в обществе.

Список литературы

1. *Технология раннего вмешательства как комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: методическое пособие* / авт.-сост.: Е. Г. Чумак, М. В. Пикинская, О. В. Возмилова; под общ. ред. А. В. Бодак, И. А. Медведевой. Сургут, 2014. 48 с. Текст: непосредственный.
2. *Зубова, Е. П.* Абилитация детей раннего возраста в амбулаторно-поликлинических условиях: диссертация ... кандидата медицинских наук: 14.01.08 / Зубова Елена Петровна. Казань, 2014. 166 с. URL: <http://www.dslib.net/pediatrics/abilitacija-detej-rannego-vozrasta-v-ambulatorno-poliklinicheskikh-uslovijah.html>. Текст: электронный.
3. *Мокеева, И. Г.* Абилитация младенцев – путь к успешному развитию детей / Мокеева И. Г. Текст: электронный // Логопедический портал: Всероссийский образовательный сайт. URL: <http://logoportal.ru/abilitatsiya-mladentsev.html>.
4. *Абилитация или реабилитация – в чем разница?* Текст: электронный // Первый шаг: сайт. URL: <https://1shag.org/article/abilitatsiya-ili-reabilitatsiya-v-chem-raznitsa/>.
5. *Абилитация детей раннего возраста.* Текст: электронный // Студопедия: сайт. URL: <https://studopedia.org/14-60446.html>. Дата публикации: 22 октября 2012.
6. *Категории абилитационной педагогики.* Ранняя помощь детям с ограниченными возможностями здоровья. Текст: электронный // Студми: Учебные материалы для студентов: [сайт]. URL: https://studme.org/305610/pedagogika/kategorii_abilitacionnoy_pedagogiki.

УДК 378.147.22.026.7

Л. Р. Зиязиева, А. А. Темербекова
L. R. Ziyaziyeva, A. A. Temerbekova

ФГБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный университет», Горно-Алтайск
Gorno-Altai State University, Gorno-Altaysk
liliyazr@mail.ru

ВЛИЯНИЕ БЕНЧМАРКИНГ-ТЕХНОЛОГИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

THE IMPACT OF BENCHMARKING-TECHNOLOGY ON THE FORMATION OF UNIVERSITY STUDENTS' READINESS FOR INDEPENDENT WORK

Аннотация. В статье рассматривается влияние бенчмаркинг-технологии на формирование готовности студентов к самостоятельной работе.

Abstract. The article discusses the impact of benchmarking-technology on the formation of students' readiness for independent work.

Ключевые слова: бенчмаркинг-технология; конкурентоспособность, компетенции.

Keywords: benchmarking-technology; competitiveness, competencies.

Важная задача подготовки молодого поколения к трудовой и общественной деятельности в ключевых звеньях системы современного производства решается высшей школой. Вместе с тем классическая система высшего образования, родившаяся более века назад и просуществовавшая почти без изменения, сегодня справедливо подвергается критике.

Это связано со следующими аспектами:

– во-первых, до недавнего времени обучение студентов было направлено в основном на передачу знаний, формирование умений, навыков и далеко не всегда способствовало развитию интеллектуальных, профессиональных и творческих способностей

студентов, их способностей к самообразованию развитие которых обеспечивает конкурентоспособность специалиста на рынке труда;

- во-вторых, репродуктивная методика преподавания предусматривает организацию учебного процесса, где студент выступает в качестве пассивного слушателя, у которого практически не остается времени на самоподготовку;

- в-третьих, применяемые технологии и методы обучения, направленные на повышение уровня обученности, не обеспечивают в должной мере активную познавательную деятельность студентов, развитие их интеллектуальных способностей и личности в целом. При этом повышение качества подготовки специалистов обеспечивается, главным образом, за счет педагогического воздействия и почти не учитывается фактор психологический, который оказывает значительное влияние на развитие способностей к обучению, саморазвитие студента, качество подготовки в вузе.

Таким образом, в быстро меняющейся внешней и внутренней среде образовательных учреждений традиционные стандарты управления качеством подготовки не соответствуют всем требованиям современного общества к выпускникам. Необходимо переосмыслить, исправить существующие и искать новые идеи, концепции, организационные формы и технологии обучения.

Одним из направлений решения этой проблемы является использование современных образовательных технологий, среди которых ведущее место занимает технология бенчмаркинга, которая зарекомендовала себя в образовании.

Однако применение технологии бенчмаркинга как фактора влияющего на процесс формирования готовности студентов ВУЗов к СРС исследовано недостаточно, что обусловило актуальность настоящего исследования.

Однако использование технологии бенчмаркинга как фактора, влияющего на процесс формирования готовности учащихся к СРС недостаточно изучено, что сделало данное исследование актуальным.

Следует отметить, что бенчмаркинг применим для реализации организационных улучшений и инноваций. Если взглянуть на систему современного высшего образования, можно легко обнаружить элементы бенчмаркинга у истоков ее формирования.

Анализ требований, которые сегодня стоят перед всеми выпускниками вузов, позволил нам выявить, что влияние бенчмаркинг-технологии на образовательный процесс безусловно велико. В этом плане неопределима роль методики преподавания как предмета, которая поможет студентам в организации подготовки самостоятельной работы и рационального использования личного времени. Необходимо постоянно учиться у лучших и совершенствовать свою деятельность.

В рамках данного исследования были рассмотрены некоторые аспекты проблемы применения технологий бенчмаркинга для реализации организационных улучшений и инноваций в сфере образования. Особое место в оценке бенчмаркинга инноваций занимает работа S. Yun, J. Choi, D. P. de Oliveira, S. P. Mulva, в которой доказано, что можно проводить бенчмаркинг показателей эффективности не только финального результата процесса, но и проводить оценку разных этапов осуществления проекта [1].

Пионерами бенчмаркинг-технологии и освоении ее на практике были американцы, поэтому не случайно, что первыми апробировали бенчмаркинг в системе высшего образования именно американские университеты [2; 3]. В настоящее время эта концепция широко используется американскими профессиональными образовательными ассоциациями, отдельными вузами, частными консалтинговыми компаниями. Инициатором одного из первых таких проектов в США был университет штата Орегон, который в 1992 году предложил идею бенчмаркингового сотрудничества еще семи университетам – университету штата Колорадо, Корнельскому университету (который являлся лучшим в группе), университетам штатов Айова, Канзас, Оклахома, Северная Каролина и Вашингтон.

Одной из самых ранних форм интереса к технологии бенчмаркинга можно считать работу, выполняемую методологическими советами академических стандартов (AcademicStandardsPanels), в ходе которой была предпринята попытка разработать некоторые стандарты в отношении преподавания и обучения, а также квалификационные требования к выпускникам, сравнивая и анализируя многие данные университета Австралии [5].

Существующие тенденции и состояние отечественной системы образования открывают широкие возможности для использования бенчмаркинг-технологии российскими вузами как в индивидуальном порядке, так и на уровне профессиональных ассоциаций, сетей.

Одним из достижений можно считать тот шаг, что в феврале 2001 года была учреждена Всероссийская организация качества, основная цель которой – объединение усилий граждан и общественных организаций, предприятий и органов власти для содействия решению задач в области качества и конкурентоспособности отечественных продукции и услуг, формирование общероссийского движения за качество. Членами ВОК могут быть физические лица и общественные организации. Так, в работе проблемных и отраслевых комитетов ВОК принимают участие более 150 организаций, среди которых промышленные предприятия, НИИ, ВУЗы, академии [7].

Таким образом, бенчмаркинг является эффективной технологией, которая позволяет внедрять инновационные технологии в области образования с минимальным использованием ресурсов и в то же время достигать значительной эффективности в формировании готовности студентов вузов работать самостоятельно.

Образовательный бенчмаркинг позволяет оценивать как процесс в целом, так и его части, формировать ключевые показатели эффективности процесса, которые приведут к лучшим результатам, рационально распределять ресурсы, обучать преподавательский состав лучшим методам, адаптируя их к конкретному вузу.

Список литературы

1. Development of performance metrics for phase-based capital project benchmarking / Yun S., Choi J., de Oliveira D. P., Mulva S. P. // International Journal of Project Management. 2016. Vol. 34. P. 389–402. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijproman.2015.12.004>.
2. Alstete, Jeffrey W. Benchmarking in Higher Education, ASHE-ERIC Higher Education Report №.5 / Alstete Jeffrey W. Washington D.C.: The George Washington University Graduate School of Education and Human Development, 1995. 141 p.
3. Shafer, B. S. Benchmarking in Higher Education: A Tool for Improving Quality and Reducing Cost / Shafer B. S., Coate L. E. // Business Officer. 1992. № 26 (5). P. 28–35.
4. Tucker, Sue. Benchmarking: A guide for educators / Tucker Sue. Corwin Press, 1995. 82 p.
5. Academic Standards in Higher Education: Biochemistry. Report of the Academic Standards Panel. Canberra: Australian Vice-Chancellors' Committee, 1993.
6. Князев, Е.А. Бенчмаркинг для вузов: учебно-методическое пособие / Князев Е.А., Евдокимова Я. Ш. Москва: Университетская книга, Логос, 2006. 208 с.
7. Мир качества: официальный портал Всероссийской организации качества. Москва, 2003 – . URL: <http://www.mirq.ru>.

Г. И. Ибрагимов, Е. М. Ибрагимова
G. I. Ibrahimov, E. M. Ibragimova

ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», Казань
Kazan Federal University, Kazan

guseinibragimov@yandex.ru, timop2001@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ МОДЕЛЕЙ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ

FEATURES OF MODELS OF DISTANCE LEARNING UNDER CONDITIONS OF ONLINE EDUCATION

Аннотация. В статье рассматриваются особенности двух базовых моделей организации дистанционного обучения в высшей школе в условиях массового перехода в онлайн-формат

Abstract. The article discusses the features of two basic models of distance learning in higher education in the context of a massive transition to the online format

Ключевые слова: обучение, дистанционное обучение, контактное обучение, цифровизация образования.

Keywords: training, distance learning, contact training, digitalization of education.

Цифровизация образования на всех уровнях его функционирования и развития (общее, среднее профессиональное, высшее образование, система дополнительного образования и) будучи сама по себе инновацией, стимулировала бурные инновационные процессы в системе образования, в том числе в теории и практике обучения.

Известно, что теория и практика обучения будучи взаимосвязанными процессами, стимулируют развитие друг друга: на основе новых теорий обучения разрабатываются соответствующие технологии, внедрение которых направлено на совершенствование практики обучения; в свою очередь, инновационные находки в практике обучения будучи обобщены могут стимулировать и вызывать появление новых теорий обучения. Эта логика взаимодействия теории и практики обучения имеет место на любом общественно-историческом этапе развития системы образования, однако при этом на каждом из них присутствуют свои особенности: на одном этапе практика может идти впереди теории обучения, а на другом – наоборот, развитие теории обучения идет более быстрыми темпами.

В этой связи надо отметить, что на современном этапе общественно-исторического развития мы наблюдаем ситуацию, когда инновационная практика обучения заметно опережает теорию обучения. Достаточно сказать, что в последние 10–15 лет практически не появилось ни одной более или менее заметной новой теории обучения. Известные сегодня концепции интерактивного, студентоцентрированного, генеративного и другого обучения при ближайшем рассмотрении оказываются хорошо известными в дидактике теориями контекстного (А.А. Вербицкий), группового (В. К. Дьяченко, И. М. Чередов), личностно-ориентированного (В.С. Ильин, В. В. Сериков и др.), проблемного (И. Я. Лернер, М. И. Махмутов и др.), развивающего (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, Л. В. Занков и др.), концентрированного (Г. И. Ибрагимов, А.А. Остапенко) обучения. Заметим, что отсутствие новых теорий обучения имеет место на фоне существенного увеличения числа кандидатов и докторов педагогических наук.

В то же время в образовательной практике наблюдается активный процесс становления и развития опыта обучения в условиях формирования новой информационно-образовательной среды. Такое обучение сегодня многие исследователи и практики называют цифровым. Появление цифрового обучения в мире было обусловлено, по мнению А. А. Вербицкого, несколькими факторами: исследования в области когнитивных наук, позволившие прийти к выводу об идентичности механизмов переработки информации мозгом человека и компьютером; опыт теории и практики программированного обучения, накопленный в 60-е годы прошлого века; создание и массовое распростране-

ние персональных компьютеров, разного рода цифровых устройств; давление бизнеса, заинтересованного в продаже цифровой техники и технологий системе образования [1].

Соглашаясь с этими факторами, обратим, однако, внимание на то, что в начале 2020 года мир столкнулся с еще одним фактором, вызвавшим к жизни качественно новый этап развития цифрового обучения. Речь идет об охватившей весь мир пандемии, вызванной появлением нового неизвестного ранее человечеству коронавируса, стремительно развивающегося и несущего угрозу жизни человека. В условиях отсутствия медицинских средств борьбы с этим новым вирусом единственным механизмом ограничения быстрого развития эпидемии стало максимальное ограничение всяких контактов между людьми, их самоизоляция.

Ответом системы образования на данный глобальный вызов стал перевод всей образовательной деятельности на удаленную форму получения образования. Приказом Министра науки и высшего образования Российской Федерации от марта 2020 года [2] всем вузам России было рекомендовано перейти на режим обучения в удаленном формате. Впервые в своей истории система образования страны оказалась в принципиально новой ситуации, отличающейся тем, что образовательный процесс, включая и управление образованием на всех уровнях, был переведен в удаленный формат. Это по сути дела есть не что иное, как крупномасштабная, национальная педагогическая инновация, которую можно назвать национальным естественным социально-педагогическим экспериментом. В отличие от всех предыдущих инновационных процессов в образовании, современная ситуация отличается тем, что: 1) охватывает всю систему образования страны, на всех уровнях ее функционирования; 2) внедрена неожиданно, без предварительной подготовки всех участников этого инновационного процесса (от управленцев до каждого педагогического работника).

В этой связи следует отметить, что в наиболее развитых странах процессы цифровизации высшего образования уже имеют достаточно длительную историю, позволившую накопить определенный опыт, свидетельствующий о двух основных направлениях этих процессов. Первое направление - онлайн-образование, суть которого в дистанционном предоставлении формального высшего образования с помощью Интернета; второе направление – так называемое открытое образование, которое предполагает создание открытых образовательных ресурсов для неформального образования и использования в формальном образовании [3].

В российской высшей школе также достаточно давно идет работа по разработке и внедрению в систему образования онлайн-курсов, электронных (цифровых) образовательных ресурсов. В различных вузах страны разработано множество онлайн-курсов по разным дисциплинам учебных планов различной направленности и уровня подготовки (бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура). Однако, несмотря на наличие этого ресурса, массовый переход системы высшего образования в формат удаленного обучения столкнулся с целым рядом проблем как практического, так и теоретического характера.

В интервью информационному агентству РБК 9 апреля 2020 г. министр науки и высшего образования Российской Федерации В. Н. Фальков отметил, что для преподавателей в удаленном формате обучения «самое сложное – организовать коллективную работу, держать внимание студентов, зачастую даже не одного десятка, сделать интересным в таком формате, когда у тебя по существу эмоциональные и интеллектуальные моменты асинхронно идут» [4]. Действительно, беседы с преподавателями высшей школы показывают, что переход на удаленный формат обучения у большинства преподавателей (особенно у не имеющих педагогического образования) актуализировал вопросы: как обучать в этом новом формате? как строить лекцию таким образом, чтобы удерживать внимание и познавательную активность студентов на протяжении всего занятия? как строить семинарские занятия, чтобы в учебную деятельность на расстоянии были включены все студенты? как организовать коллективную работу? как осуществлять контроль и оценку результатов обучения (текущих, промежуточных, итоговых)?

Прежние наработки (онлайн-курсы и т. п.) оказались недостаточными для организации контактного обучения с использованием электронной информационно-образовательной среды и дистанционных образовательных технологий. Почему, возникает вопрос?

Дело в том, что онлайн-курсы и другие сервисы онлайн-образования рассчитаны преимущественно на организацию исключительно внеаудиторной самостоятельной работы студентов с цифровым контентом. Деятельность преподавателя при этом заключается в проектировании цифрового контента, обеспечении доступности его для студентов, а также в осуществлении контроля результатов обучения. Причем эти две фазы педагогической деятельности осуществляются преподавателем индивидуально, в отсутствие обучающегося. Спроектированная таким образом педагогическая система позволяет организовать индивидуальную самостоятельную работу студента по освоению разработанного контента. Что же касается собственно педагогического процесса, суть которого, как известно, заключается во взаимодействии педагога и обучающихся для достижения целей обучения на основе проектируемого содержания, форм, методов и средств обучения и контроля его результатов то эти вопросы в формате цифрового обучения оказались недостаточно разработанными [5, 6]. Поэтому необходимы дидактические исследования по разработке методологии и технологий контактного удаленного обучения с использованием электронной информационно-образовательной среды и дистанционных образовательных технологий. Однако анализ уже накопленного первоначального опыта массового перехода на удаленный режим обучения позволяет выделить две разные модели дистанционного обучения.

Первая, традиционная модель дистанционного обучения – удаленное обучение на основе цифровых образовательных ресурсов, осуществляемое в асинхронном режиме – учебная деятельность студентов и педагогическая деятельность преподавателей во времени разделены. По существу, эта модель есть не что иное как традиционное заочное обучение, осуществляемое с применением современной информационно-образовательной среды и дистанционных образовательных технологий. Асинхронный вариант дистанционного обучения предполагает отсроченное во времени взаимодействие преподавателя и обучающихся. Преподаватель при этом варианте дистанционного обучения заранее готовит и структурирует все учебные материалы, а студенты получают к ним доступ и знакомятся с ними в любое удобное для них время, по своему собственному графику. Асинхронное обучение реализуется посредством таких средств общения, как электронная почта, форумы, позволяющих поддерживать рабочие отношения между учащимися и преподавателями, даже если они не могут находиться в Интернете одновременно. Этот вид обучения позволяет студентам войти в электронную среду в любое время для загрузки материалов и отправки сообщений преподавателям и сокурсникам; тратить больше времени на более вдумчивое выполнение заданий.

Вторая модель дистанционного обучения - контактное удаленное обучение с использованием электронной информационно-образовательной среды вуза и дистанционных образовательных технологий. Главная особенность этой модели в том, что она предполагает организацию дистанционного обучения в синхронном режиме, отличающимся наличием удаленного контакта преподавателя и студентов через Интернет в режиме реального времени. Взаимодействие обучающего и обучающихся осуществляется строго в рамках традиционного расписания и форм организации обучения (лекция, семинар, домашняя самостоятельная работа и др.), т. е. имеют место все атрибуты традиционного обучения, которые, однако, реализуются в виртуальной среде.

Контактная модель дистанционного обучения может использоваться на основе разных платформ. Например, в Казанском федеральном университете для этого рекомендовано всем структурным подразделениям использовать платформу Майкрософт Тимс, которая предоставляет много возможностей для проведения вебинаров, лекций, видеоконференций, чатов и т. д., позволяющих вовлекать студентов в разнообразные

виды активной учебной деятельности. В то же время, обратим внимание на отмечаемый большинством студентов и преподавателей недостаток контактного дистанционного обучения – отсутствие живого общения, которое во многом ограничивает возможности для реализации воспитывающей и развивающей функций обучения.

Список литературы

1. *Вербицкий, А. А.* Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы / А. А. Вербицкий // Электронный научно-публицистический журнал "Homo Cyberus". 2019. № 1 (6). URL: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019. Текст: электронный
2. *Приказ* Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 25 марта 2020 г. № 484 «О мерах по реализации Указа Президента Российской Федерации от 25 марта 2020 г. № 206 «Об объявлении в Российской Федерации нерабочих дней». URL: https://minobrnauki.gov.ru/ru/documents/card/?id_4=1120. Текст: электронный.
3. *Yuan, L.* MOOCs and disruptive innovation: Implications for higher education / Yuan L., Powell S. // eLearning Papers, In-depth. 2013. Vol. 33, № 2. P. 1–7.
4. *Калюков, Е.* Фальков анонсировал появление из-за вируса «другого высшего образования» / Калюков Е, Доронов И. URL: <https://www.rbc.ru/society/09/04/2020/5e8edde79a79470aa3b361f7>. Текст: электронный.
5. *Ибрагимов, Г. И.* О понятиях «электронная педагогика», «электронная дидактика» и «электронное обучение» / Г. И. Ибрагимов. Текст: непосредственный // Альма-матер. 2015. № 5. С. 38–42.
6. *Ибрагимов, Г. И.* Особенности процесса обучения в современной высшей школе / Г. И. Ибрагимов, Е. М. Ибрагимов. Текст: непосредственный // Инновации в образовании. 2014. № 12. С. 46–61.

УДК 37.013.42+371.061/.062-056.2

Л. А. Ибрагимова, Ю. М. Юсупова
L. A. Ibragimova, Y. M. Yusupova

ФГБОУ ВО «Нижневартковский государственный университет», Нижневартовск
Nizhnevartovsk state university, Nizhnevartovsk
Catlin89@mail.ru

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE ESSENCE AND STRUCTURE OF SOCIALIZATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES IN INCLUSIVE EDUCATION

Аннотация. В статье рассматривается опыт работы по созданию условий обучения и социализации школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Abstract. This article discusses the experience of creating conditions for learning and socialization of students with disabilities.

Ключевые слова: социализация; инклюзивное образование; профессиональная готовность; обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья.

Keywords: socialization; inclusive education; ability to perform professional functions; students with disabilities.

Современное, быстро развивающееся общество определяет и изменения, новые вызовы в сфере образования. Одним из наиболее значимых вызовов: поиск новых организационных форм, технологий, методов обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (соответственно с особыми образовательными потребностями), направленных на развитие, как личности ребенка, так и на создание условий, способствующих его социализации.

Термин «социализация» распространяется за пределы психолого-педагогического знания, охватывая все больше и другие сферы. В то же время, с ростом цитируемости и использования данного термина, растет и многообразие трактования понятия «социализация» с точки зрения педагогики, психологии, философии и других отраслей науки.

Термин «социализация» происходит от латинского слова «socialis», что означает «общественный» и обозначает собой процесс усвоения и овладения тем социальным опытом, который передается индивиду в ходе его взаимодействия и общения с социальным окружением [8, с. 304].

Первые упоминание термина «социализация» начинает встречаться в конце 40-х – начале 50-х годов в трудах американских социальных психологов А. Парка, Д. Доллэрда, Дж. Кольмана, В. Уолтера и др. американских психологов и социологов [2]. В своих работах Н. Ф. Голованов уточняет, что общепринятое научное понятие «социализация» начало активно употребляться в западной, особенно в англоязычной, философской и психологической, литературе только в конце 50-х гг. XX в. [5, с. 272].

Философы XIX в. объясняли социализацию как процесс превращения и производства просоциальных установок. По мнению Я.Щепанского, социализация трактуется как, «...влияния среды в целом, которые приобщают индивида к участию в общественной жизни, учат его пониманию культуры, поведению в коллективах, утверждению себя и выполнению различных социальных ролей» [18]. По взгляду Н. Смелзера, социализация представляет собой «...процесс формирования умений и социальных установок индивидов, соответствующих их социальным ролям» [13]. Ученые Д.Г. Мид, И. Гофман основной акцент делали на межличностное взаимодействие. «...В его процессе человек воспринимает ожидания конкретных других и обобщенного другого (общество, социальная группа) и создает свою собственную субъективную реальность», – писали они в своих работах [6, 11].

Теоретическим исследованиям общенаучных, методологических основ понятия социализации посвящен большой пласт исследований отечественных ученых.

Известные педагоги и философы (В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский и др.) рассматривая сущность социализации, видели необходимость в ранней социальной адаптации ребенка, так как качества, заложенные в раннем возрасте наиболее прочные и сопровождают его в процессе дальнейшего развития как личности.

Вопросы сущности и структуры социализации младших школьников нашли отражение в трудах ведущих отечественных педагогов и психологов М. М. Безруких, Л. А. Венгера, Л. С. Выготского, Л. А. Ибрагимовой, А. Д. Кошелевой, Д. Б. Эльконина [7].

Для современной педагогической науке, образовательной практике важно утверждение Л.С. Выготского, что развитие «аномального» ребенка – социальная проблема и поэтому особая задача педагогики – «технократически вправить ребенка в нормальную колею развития», понимая, что это особая траектория и особый культурный тип развития [4, с. 480]. В данном контексте «аномальный» ребенок понимаем как ребенок с особенностями в развитии.

В работах современных авторов, например, С. В. Алехиной, обращается внимание на технологическую составляющую структуры социализации и отмечается, что доступность обучения в обычных школах должна быть обеспечена с помощью специально подобранных педагогических форм и методов работы, ориентированных, в первую очередь, на детей с особыми образовательными потребностями в целях удовлетворения их особых образовательных потребностей [1, с. 83].

К рассматриваемой проблеме сущности социализации обращается, к примеру, Г.М. Андреева. В своей работе она подчеркивает сложность структурных связей и выделяет, что социализация – «... двусторонний процесс: усвоение личностью социального опыта путем вхождения в социальное окружение, систему социальных связей; процесс активного воспроизведения системы социальных связей индивидом с помощью его активной коммуникации, работы и активного включения в социальную среду» [3, с. 115]. Особую актуальность проблемы социализации детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, количество которых постоянно возрастает, подчеркивают в своих работах В.И. Ильясова, Н.А. Хохлова [15].

Социализация к середине XX в. превратилась в самостоятельную междисциплинарную область исследований, с учетом актуальности и масштабности этой проблемы. Одним из направлений исследований в настоящее время стали процессы формирования социально-адаптированной личности средствами образования, когда практически главным умением становится самостоятельно овладевать информацией и адаптироваться в стремительно изменяющихся социальных и экономических условиях. В ситуации современного общества многократно возрастают требования к адаптивным качествам личности с особыми образовательными потребностями. Поиск принципов, подходов, механизмов адаптации в данной ситуации становится одной из важнейших задач социальных институтов, отвечающих за развитие личности [14].

Мы принимаем сущность социализации и как процесс, и как результат усвоения и активного воспроизводства индивидом образцов поведения, социальных норм и ценностей, необходимых для его успешного функционирования в данном обществе. Социализация, как нормативный процесс развития личности, охватывает все процессы приобщения к культуре, обучения и воспитания, с помощью которых человек приобретает социальную природу и способность участвовать в социальной жизни. Структура социализации имеет многоаспектный характер, находящихся во взаимосвязи и определяющих результат. В процессе социализации принимает участие все окружение индивида: семья, соседи, сверстники в детском учреждении и школе, средства массовой информации, находящихся в постоянном взаимодействии и связях.

Новые социальные вызовы, связанные с социализацией подрастающего поколения, требуют теоретического осмысления, разработки теоретических, методологических основ и реализации на практике. Практическая реализация разработки проблем социализации находится и в рамках организации инклюзивного образования.

Изначально инклюзивное образование, как совместное обучение детей с ограниченными возможностями и нормальными детьми, законодательно стало рассматриваться в 1994 году и официально было зафиксировано в Саламанской декларации. В данном документе инклюзия определяется «как реформа, поддерживающая и приветствующая различия и особенности каждого человека». Данный факт подкрепляется в таких документах как: Всеобщая Декларация прав человека (ООН, 1948), Декларация прав ребенка (ООН, 1959).

Инклюзивное образование трактуется как образование для всех детей, несмотря на физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые или другие особенности», позволяющего избежать социальной сегрегации детей с ограниченными возможностями здоровья, обеспечение их участия в жизни коллектива образовательных учреждений.

С учетом многообразия особых образовательных потребностей, создаваемая система должна быть многокомпонентной, гибкой, адаптивной, что требует существенных изменений процессов организации учебного процесса, содержания образования и, соответственно, подготовки к этим процессам педагогов [10]. На сегодняшний день в Российской системе образования начинает находить практическую реализацию принципы инклюзивного образования. В существующих федеральных нормативных документах инклюзия рассматривается в качестве одной из задач в развитие образования.

В федеральных и региональных законодательных и нормативных документах, которые приняты в последнее время (Федеральная целевая программа развития образования на 2018–2025 годы, *«Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования на 2018–2025 годы»*, *«Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования учащихся с ограниченными возможностями здоровья»*, *«Развитие образования в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре на 2018–2025 годы»*, *«Об организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре»*) мы находим подтверждение, что одной важ-

ной задачей образования является создание и модернизация таких образовательных систем, в которых ребенок с особыми образовательными потребностями получал бы все необходимые знания в нравственных, интеллектуальных, гражданских областях науки, необходимых для того, чтобы адаптироваться в сегодняшней ситуации и быть готовым действовать в меняющихся условиях современного общества. В вышеназванных и других нормативных документах основное направление определяется в создании условий для обучения людей с ограниченными возможностями развития.

В образовательных организациях Ханты-Мансийского автономного округа – Югры по состоянию на 1 сентября 2018–2019 учебном году получают образование 4049, а в 2019–20 учебном году уже 4252 детей с ограниченными возможностями развития.

По мнению Плаксиной Н.А., «одним из основных условий успешной социализации детей с особыми образовательными потребностями является интеграция данной категории детей в коллектив нормально развивающихся сверстников. В процессе совместного обучения и воспитания дети учатся принимать собственные особенности и учитывать особенности других людей, общаются и взаимодействуют» [12]. Вышеназванное условие – создание образовательной среды, как одной из составляющей социализации, являющейся наименее ограничивающей и наиболее включающей, по мнению автора, выступает одним из главных принципов организации инклюзивного образовательного процесса. Данной позиции придерживаемся и мы в своих исследованиях, полагая, что структур условий включает как материальную, нормативную, так и педагогическую составляющие.

Список литературы

1. *Алехина, С. В.* Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83–92.
2. *Беличева, С. А.* Основы превентивной психологии / С. А. Беличева. Москва: Социальное здоровье России, 1994. 224 с.
3. *Бронфенбреннер У.* Два мира детства: Дети в США и СССР / У. Бронфенбреннер. Москва: Прогресс, 1976. 115 с.
4. *Выготский, Л. С.* Педагогическая психология / Л. С. Выготский. Москва, 1985. 480 с.
5. *Голованов, Н. Ф.* Социализация и воспитание ребенка : учебное пособие. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 272 с.
6. *Гофман, И.* Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гофман; пер. с англ. А. Д. Ковалева. Москва: КАНОН-Пресс-Ц; Кучково поле, 2000. 304 с.
7. *Ибрагимова, Л. А.* Социально-педагогическая поддержка детства / Л. А. Ибрагимова, Г. Г. Кругликова. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. Гуманитар. ун-та, 2006. 155 с.
8. *Кондратьев, М. Ю.* Азбука социального психолога-практика / Кондратьев М. Ю., Ильин В. А. Москва: ПЕРСЭ, 2007. 464 с.
9. *Ларин, А. Н.* Социализация младших школьников в детских музыкальных студиях средствами социально-культурной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / Ларин А. Н. Тамбов, 2015. 259 с.
10. *Линкер, Г. Р.* Формирование и развитие профессиональных компетенций педагогов в области инклюзивного образования / Линкер Г. Р., Юсупова Ю. М. // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2019. № 1. С. 79–89.
11. *Мид, Дж. Аз и Я II* Американская социологическая мысль: Тексты пер. А. Гараджи / Под ред. В. И. Добренькова. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1994. С. 228–232.
12. *Плаксына, Н. А.* Толерантность младших школьников по отношению к детям с особыми образовательными потребностями: диагностический аспект / Н. А. Плаксына // Известия ВГПУ. 2015. № 1 (96). URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnost-mladshih-shkolnikov-po-otnosheniyu-k-detyam-s-osobymiobrazovatelnyimi-potrebnostyami-diagnosticheskiy-aspekt> (дата обращения: 28.01.2020).
13. *Смелзер, Н.* Социология / Н. Смелзер. Москва: Феникс, 1994. 688 с.
14. *Фельдштейн, Д. Н.* Проблемы возрастной и педагогической психологии: (избранные психологические туды) / Д. Фельдштейн. Москва: Междунар. пед. Акад., 1995. 367 с.

15. Хохлова, Н. И. Педагогические условия социальной адаптации детей дошкольного возраста в процессе интегрированного образования: дис. ... канд. пед. наук / Хохлова Н. И. Чебоксары, 2012. 176 с.

УДК 378.12:378.141.4

М. А. Капшутарь

М. А. Kapshutar

ФГБОУ ВО «Уральский государственный медицинский университет

Минздрава России, Екатеринбург

Urals State Medical University, Ekaterinburg

marina-kapshutar@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ АСПИРАНТУРЫ

PROBLEMS OF THE POSTGRADUATE EDUCATIONAL PROGRAM

Аннотация. В статье анализируется состояние подготовки кадров высшей квалификации в аспирантуре с позиции анализа первых результатов реализации ее новой модели. Выявлены ее противоречия. Рассмотрены диссертационный и квалификационный подходы к подготовке аспирантов. Показаны рынки труда для выпускников аспирантуры и необходимые для них компетенции.

Abstract. The article analyzes the state of training of highly qualified personnel in graduate school from the point of view of analyzing the first results of the implementation of its new model. Its contradictions are revealed. Dissertation and qualification approaches to the training of postgraduates are considered. Labor markets for post-graduate students and their required competencies are shown.

Ключевые слова: аспирантура, подготовка кадров высшей квалификации, образовательная программа аспирантуры, soft skills, компетенции.

Keywords: postgraduate studies, training of highly qualified personnel, postgraduate educational program, soft skills, competence, competence.

Актуальность обращения к проблеме образовательной программы современной аспирантуры обусловлена рядом взаимозависимых факторов.

Следует отметить, что статус аспирантуры в структуре современного высшего образования России остается неустойчивым и неоднозначным. С одной стороны, отнесение аспирантуры к третьей ступени высшего образования после вступления в силу федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» превратило ее в полноценную образовательную программу, реализуемую в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом и подлежащую государственной аккредитации. При этом образовательная составляющая подготовки аспирантов значительно усилена в новой модели аспирантуры в ущерб ее научной составляющей.

Однако анализ первых результатов работы аспирантуры в новых условиях показал явную неоднозначность ее нового статуса и вызвал многочисленные дискуссии в академическом сообществе [4]. Объектами критики являются нормативно-правовая неопределенность и внутренняя противоречивость новой модели аспирантуры, ее недостаточная проработанность и неподготовленность проведенных преобразований [5]. Наиболее очевидно эта противоречивость проявилась в процедуре государственной итоговой аттестации выпускников аспирантуры. Реализация образовательной программы аспирантуры в соответствии с ФГОС не требует обязательной подготовки и защиты диссертации. Аспирант представляет научный доклад об основных результатах подготовленной научно-квалификационной работы. Процент защит диссертаций после окончания аспирантуры продолжает снижаться. Происходит серьезное ослабление исследовательской компоненты аспирантуры, ее «выхолащивание» [8]. Таким образом, аспирантура перестает выполнять свою основную задачу – воспроизводство научно-педагогических кадров высшей квалификации. Отмечается неготовность современной российской аспирантуры реализовывать структурированные образовательные программы на основе ФГОС [10]. Кроме того, исследователи говорят о несовершенстве финансовых механизмов реализации реформы аспирантуры, связанном с традицион-

ным дисциплинарным подходом в распределении контрольных цифр приема в аспирантуру, противоречащим направлениям научно-исследовательской деятельности [2].

Проблема разработки образовательной программы аспирантуры перейдет из области теоретической в сферу практики и может быть решена только тогда, когда будут определены цель и конечные результаты деятельности российской аспирантуры.

В исследованиях [1] представлены две основные точки зрения на данную проблему. Первая из них – так называемый «диссертационный подход». Его сторонники рассматривают целенаправленную научную работу аспиранта в качестве цели аспирантской подготовки, а обязательную защиту диссертации в качестве ее результата. Что касается компетенций – универсальных, общепрофессиональных и профессиональных, формирование которых определено в ФГОС как основная задача и результат подготовки аспирантов, то, по мнению сторонников данного подхода, формироваться они должны на ступенях бакалавриата и магистратуры, а в аспирантуре развиваться и совершенствоваться, прежде всего, в процессе научно-исследовательской деятельности [10].

Что касается второго подхода – «квалификационного», то его сторонники видят основу подготовки аспиранта в целенаправленном формализованном образовательном процессе, целью которого является формирование компетенций, готовность выпускника аспирантуры в равной степени и к научно-исследовательской, и к преподавательской деятельности, что подтверждается присвоением квалификации «Исследователь. Преподаватель-исследователь».

По нашему мнению, важным фактором, который должен влиять на содержание образовательной программы аспирантуры, является современный рынок труда, для которого готовит кадры аспирантура. По результатам исследований [6], рейтинг значимости рынков труда для аспирантов выглядит следующим образом:

1. Профессорско-преподавательский состав вузов.
2. Научные сотрудники вузов и НИИ.
3. Менеджеры и руководство научных и образовательных организаций.

Признавая приоритетность рынка профессорско-преподавательского состава вузов для выпускников аспирантуры, мы должны признать крайне неблагоприятную ситуацию, складывающуюся в этом сегменте рынка труда в последние годы [7]. Статистические исследования показывают неуклонное сокращение рабочих мест профессорско-преподавательского состава в вузах: если в 2005–2006 учебном году численность преподавателей в государственных вузах составляла 358,9 тыс. человек, то в январе 2018 года – 202,6 тыс. [9]. Данное обстоятельство актуализирует проблему трудоустройства и конкурентоспособности выпускника аспирантуры на рынке труда, побуждает обратить внимание на те компетенции, которые значимы и востребованы данным рынком труда. К числу таких компетенций следует отнести:

- компетенции, связанные с методикой и технологиями организации образовательного процесса в вузе;
- компетенции в области осуществления научно-исследовательской деятельности;
- коммуникативные и этические компетенции;
- компетенции в сфере личностного саморазвития [6].

Таким образом, образовательная программа аспирантуры должна ориентироваться, прежде всего, на запрос рынка труда и формировать соответствующие ему компетенции. Решение данной проблемы видится в ориентации на развитие универсальных навыков и компетенций, в реализации универсально-ориентированной аспирантской программы [3]. И в решении данной задачи важная роль принадлежит так называемым *soft skills* - «мягким» или «гибким» навыкам, которые рассматриваются как совокупность личностных характеристик, повышающих личную и социальную эффективность человека во всех сферах его деятельности.

Список литературы

1. Бедный, Б. И. К вопросу о цели аспирантской подготовки (диссертация vs квалифика-

ция) / Б. И. Бедный // Высшее образование в России. 2016. № 3. (199). С. 44–52.

2. Гусев, А. Б. Развитие аспирантуры в России: проблемы и решения / А. Б. Гусев // Наука. Инновации. Образование. 2015. № 17. С. 196–224.

3. Гвильдис, Т. Ю. Опыт и результаты апробации универсально-ориентированной образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре / Т. Ю. Гвильдис // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». 2025. № 2 (120). С. 38–43.

4. Капшутарь, М. А. Образовательная программа аспирантуры в контексте цели аспирантской подготовки / М. А. Капшутарь // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. С. 285.

5. Первый опыт разработки и реализации программ подготовки научно-педагогических кадров как программ третьего уровня высшего образования: выявленные проблемы и возможные решения / Караваева Е. В., Маландин В. В., Пилипенко С. А., Телешова И. Г. // Высшее образование в России. 2015. № 8 (9). С. 5–15.

6. Направления совершенствования программ аспирантуры по укрупненной группе специальностей и направлений «Образование и педагогические науки»: результаты экспертного опроса / Нечаев В. Д., Бродовская Е. В., Домбровская А. Ю., Карзубов Д. Н. // Ценности и смыслы. 2016. № 5 (45). С. 10–32.

7. Романов Е. В. Высшее образование: состояние и перспективы развития / Е. В. Романов // Экономическая политика. 2018. Т. 13, № 3. С. 182–205.

8. Современная аспирантура и судьба института повышения квалификации: Круглый стол // Высшее образование в России. 2014. № 7. С. 71–85.

9. Численность отдельных категорий работников социальной сферы и науки по субъектам Российской Федерации за январь 2018 года. Федеральная служба государственной статистики. URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/trud/itog_monitor/itog_monitor01-18.html.

10. Шестак, В. П. Аспирантура как третий уровень высшего образования: дискурсивное поле / Шестак В. П., Шестак Н. В. // Высшее образование в России. 2015. № 12. С. 22–34.

УДК 796.071:377.018.46/.48

Е. В. Кетриш

E. V. Ketrish

ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
evgeniya.ketrish@yandex.ru

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА EXPERIENCE OF DEVELOPING ADDITIONAL VOCATIONAL EDUCATIONAL PROGRAMS IN THE FIELD OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

Аннотация. В статье приводится опыт разработки программ дополнительного профессионального образования в сфере физической культуры и спорта, где используются современные подходы к совершенствованию профессиональных компетенций, выстраиванию образовательной траектории профессионального развития и успешности специалистов сферы физической культуры и спорта.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, физическая культура и спорт, дополнительная образовательная программа.

Abstract. The article presents the experience of developing programs of additional professional education in the field of physical education and sports, which uses modern approaches to improving professional competencies, building the educational path of professional development and the success of specialists in the field of physical education and sports.

Keywords: additional professional education, physical education and sport, additional educational program.

Согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» содержание основных и дополнительных профессиональных программ должно учитывать требования профессиональных стандартов [5].

Минобрнауки России разработаны Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ на основе профессиональных стандартов (письмо Минобрнауки России от 22 января 2015 года № ДЛ-1/05) и Методические рекомендации-разъяснения по разработке дополнительных профессиональных программ на основе профессиональных стандартов (письмо Минобрнауки России от 22 апреля 2015 года № ВК-1032/06) [3].

Программа профессиональной переподготовки направлена на получение компетенций, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации [5].

Профессиональный стандарт может использоваться непосредственно для их определения. Но при этом необходимо принимать во внимание различия в понятиях, которые используются в системе образования и тех понятиях, которые существуют в профессиональных стандартах. Например, в Законе «Об образовании в Российской Федерации» используются термины «вид профессиональной деятельности», «квалификация», а в профессиональном стандарте эти термины в большинстве случаев соответствуют понятию «обобщенные трудовые функции», реже – «трудовые функции».

Как отмечается в вышеуказанных методических рекомендациях, чаще всего в процессе освоения программы профессиональной переподготовки слушатель может быть подготовлен к выполнению одной обобщенной трудовой функции, отвечающей присваиваемой квалификации, или освоить соответствующие ей компетенции.

Степень теоретической и практической готовности специалиста в сфере физической культуры к профессиональной деятельности определяются уровнем овладения им системой специальных, общенаучных и психолого-педагогических знаний, а также умением владеть современными педагогическими технологиями, принципами моделирования учебных дисциплин, отбирать и анализировать содержание, обеспечить методическое сопровождение с учетом индивидуально-личностных возможностей и потребностей, способностей, интересов, которые в своей целостности составляют основу профессионально ценностных ориентаций специалиста и его профессиональной компетентности [2, с. 6].

Сфера физической культуры и спорта – специфическая, очень динамичная отрасль человеческого знания, знания академические должны постоянно совершенствоваться и соответствовать сложным изменяющимся условиям, дополняться множеством разнообразных практик, связанных с ситуациями, возникающими в профессиональной деятельности.

Перед образовательными организациями, реализующими дополнительные профессиональные образовательные программы переподготовки, стоят задачи, связанные с подготовкой конкурентоспособного специалиста, способного к эффективной работе на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Система российского образования должна быть ориентирована на формирование у специалиста потребности в постоянном пополнении и обновлении знаний, совершенствовании умений и навыков, закреплении и превращении их в компетенции [1, с. 40-42].

Дополнительное профессиональное образование работающих специалистов направлено на «удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды» [4, с. 86].

Отвечая актуальным запросам в области подготовки и повышения квалификации специалистов физической культуры и спорта, специалистами кафедры теории и методики физической культуры Российского государственного профессионально-педагогического университета разрабатываются дополнительные профессиональные образовательные программы по различным направлениям деятельности.

Дополнительная профессиональная образовательная программа переподготовки «Организационно-методическая деятельность в области физической культуры и спорта» разработана на основе нормативно-правовых актов, профессионального стандарта «Инструктор-методист» и отвечает отраслевым и региональным требованиям рынка труда. Программа реализуется в совместном партнерстве с физкультурно-спортивными организациями: детско-юношескими спортивными школами, школами олимпийского резерва, физкультурно-оздоровительными центрами, которые позволяют осуществлять практико-ориентированную составляющую программу обучения.

Цель программы – формирование у слушателей профессиональных компетенций в области организационно-методического обеспечения деятельности в сфере физической культуры и спорта в образовательных организациях, необходимых для ведения нового вида профессиональной деятельности. Категория слушателей - лица, имеющие среднее профессиональное или высшее образование, а также лица получающие среднее профессиональное или высшее образование и завершающие обучение.

Форма обучения очно-заочная с применением дистанционных образовательных технологий.

В результате освоения дополнительной профессиональной образовательной программы слушатель должен знать: теоретические основы и методику планирования учебно-тренировочного и соревновательного процесса в избранном виде спорта; теоретические основы и методику планирования оздоровительной тренировки на базе изученных видов физкультурно-спортивной деятельности; методику планирования физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых мероприятий и занятий; основы организации опытно-экспериментальной работы в сфере физической культуры и спорта; методы и средства измерений в физическом воспитании и спорте.

Уметь: анализировать программы спортивной подготовки в избранном виде спорта и планировать учебно-тренировочный и соревновательный процесс; планировать организацию и проведение физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых мероприятий; разрабатывать методические документы на основе макетов, образцов, требований; использовать методы и методики педагогического исследования, подобранные совместно с руководителем; отбирать наиболее эффективные средства и методы физической культуры спортивной тренировки.

Программа включает 6 модулей: нормативно-правовой модуль, медико-биологический модуль, психолого-педагогические аспекты физической культуры и спорта, теоретико-методологический модуль, экономико-информационный модуль, организационно-методическое обеспечение тренировочной и соревновательной деятельностью спортсменов (в избранном виде спорта).

Итоговый контроль проводится в форме защиты выпускной квалификационной работы.

Разработанная программа позволит на более качественном уровне совершенствовать профессиональную компетентность, формировать целостную инновационную систему непрерывной подготовки, переподготовки специалистов в сфере физической культуры и спорта.

Список литературы

1. *Аргунова, А.П.* Методические аспекты разработки программ дополнительного профессионального образования в системе подготовки спортивного резерва / А.П. Аргунова // Физическая культура, спорт, наука и образование: материалы I Всеросс. науч. конф. с международ. участием. Чурапча, 2017. С. 40-42
2. *Аргунова, А.П.* Профессионально-педагогическая направленность подготовки специалистов в системе физкультурного образования / А.П. Аргунова, Т.Н. Петрова // Теория и практика физической культуры. 2017. № 3. С. 6.
3. *Методические рекомендации-разъяснения по разработке дополнительных профессиональных программ на основе профессиональных стандартов.* Письмо Заместителя министра образования и науки РФ Каганова В.Ш. от 22 апреля 2015 г. № ВК-1032/06. Портал Федераль-

ных государственных образовательных стандартов высшего образования. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/support/43/5/8>

4. Подольский, О.А. Первое исследование компетенции взрослых в России / О.А. Подольский, Д.С. Попов // Вопросы образования. 2014. № 2. С. 86

5. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ. Сайт КонсультантПлюс. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

УДК [378:71]:378.147.857/.88

А. В. Киселева

A. V. Kiseleva

*ФГБОУ ВО «Уральский государственный
архитектурно-художественный университет», Екатеринбург*

Ural State University of Architecture and Art, Ekaterinburg

kav.7311@mail.ru

НАУЧНАЯ ЛАБОРАТОРИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-АРХИТЕКТОРОВ

SCIENTIFIC LABORATORY AS A MEANS OF FORMING THE CREATIVE PERSONALITY OF STUDENTS-ARCHITECTS

Аннотация. В статье описывается опыт работы научной лаборатории в Уральском государственном архитектурно-художественном университете как формы научно-исследовательской работы. Такая форма работы стала точкой роста академической среды, где обучающиеся включались в реальный творческий процесс в качестве полноценных участников содержательной части проектов, и основой для уникальной площадки междисциплинарных исследований в сфере архитектуры.

Abstract. This article describes the experience of a scientific laboratory at the Ural State University of Architecture and Art as a form of research work. This form of work has become a point of growth in the academic environment, where students are included in the real creative process as full-fledged participants in the content of projects, and the basis for a unique platform for interdisciplinary research in the field of architecture.

Ключевые слова: научная лаборатория, творческая личность, творческие способности, студенты-архитекторы, творческий потенциал.

Keywords: science laboratory, creative person, creativity, student architects, creativity.

В современном мире проблема развития творческого потенциала личности является знаковой и актуальной. Сегодня творчество провозглашается неотъемлемой составляющей любой деятельности личности. Понятие творческого потенциала рассматривается в работах Э. де Боно, С. Франка, Д. Клозена, К. Тейлора, Дж. Гилфорда, Л. Рубинштейна, Б. Теплова, где особо подчеркивается важность ее развития в ходе учебной деятельности.

Творческий потенциал это – сложно-структурированное образование, отдельные компоненты которого подвергаются диагностике. По мнению О.Б. Акимовой сущность творческого потенциала, как совокупности имеющихся личностных характеристик, заключается в организации системы определенных условий, направленных на развитие скрытых возможностей, которые не проявляются в объекте бытия, и который можно воспринять и описать [1]. При неоднородности трактовки понятия «творческий потенциал», позиция многие ученых сходится в том, что – это атрибутивное свойство человека, отражающее ее способность к саморазвитию через преодоление внутренних противоречий [4].

Научно-исследовательская работа студентов является одним из важных средств повышения качества подготовки и профессионального воспитания специалистов, способных творчески применять в практической деятельности последние достижения научно-технического прогресса [5].

При обучении в архитектурно-художественном университете осуществляются мероприятия, направленные на создание условий для интеллектуального самосовершен-

ствования, творческого развития личности, формирования духовности, нравственности и общечеловеческих ценностей, создание благоприятной среды для реализации творческих способностей. Такое «погружение» в профессионально-творческую среду позволяет сформировать профессиональную компетентность и личностные качества студентов, способных к анализу и проектированию своей деятельности, уверенных в своих силах, психологически готовых к будущей профессиональной деятельности [2].

В этом контексте основным направлением учебного процесса в архитектурно-художественном университете является углубленное изучение специальности, получение дополнительных научно-практических знаний, средств самостоятельного решения научно-практических и творческих задач, поиск индивидуального художественного стиля.

Основной задачей научно-исследовательской работы студентов-архитекторов в УрГАХУ («Уральский государственный архитектурно-художественный университет») является обучение методике и средствам самостоятельного решения профессионально-творческих задач. Эта задача успешно реализуется в научной лаборатории. В ней работают студенты, магистранты и аспиранты всех форм обучения, под руководством профессорско-преподавательского состава выпускающих кафедр. Идея организации такой лаборатории заключается в том, что будущий архитектор не просто получает наставления и поддержку от научного руководителя проекта, а является участником постоянной научной дискуссии [3]. Такая форма работы стала точкой роста академической среды, где обучающиеся включались в реальный творческий процесс в качестве полноценных участников содержательной части проектов, и основой для уникальной площадки междисциплинарных исследований.

Организация и реализация творческих проектов в научной лаборатории включает следующие этапы:

1. *Ознакомительный этап.* Преподаватель знакомит студентов с актуальными проблемами теории и практики в сфере архитектуры и искусства, методологии и методах научных исследований, привлекает их к самостоятельному изучению научной, научно-популярной литературы, источников сети Internet, максимально стремится научить студентов анализировать и критически оценивать прочитанное, выделять важнейшие научные направления и идеи, видеть разные подходы к решению творческих проблем.

2. *Подготовительный этап.* На этом этапе происходит определение тематики, выбор студентом объекта и предмета научной работы. Многие темы для исследования предлагаются самими студентами. В ходе реализации этого этапа обучающиеся учатся формулировать тему и осознавать ее роль в целостном аспекте, определять конкретные задачи исследования. Каждый составляет ориентировочный план работы. Подготовительный этап предусматривает также сбор и систематизацию научных данных. «Обращение к научной литературе показывает, что творчество представляет собой продуктивную форму активности и самостоятельности человека. Результатом творчества «являются научные открытия, изобретения, создание новых музыкальных, художественных произведений, решение новых задач в труде врача, учителя, художника» [7, с. 194]. Это этап поиска и консультаций. Обучающиеся изучают различные источники информации: справочники, научные журналы, учебники, сайты сети Internet. Самостоятельная работа студента с литературой является одним из самых эффективных средств развития потребности в самообразовании и саморазвитии [6].

3. *Проведение исследований и внедрения в практику.* Основная роль этого этапа заключается в развитии логического мышления, умений проникновения в сущность изучаемого явления, в пробуждении интереса к науке, в привлечении к поисковой работе. Роль наставника на этом этапе заключается в оказании помощи при планировании работы и проведении экспериментальной работы. Успех исследовательской деятельности напрямую зависит от четкой, эффективной и слаженной работы каждого участника группы. Занятия проходят в очень непринужденной обстановке, где каждый из присутствующих может высказать свое мнение, задать интересующие его вопросы, выслушать

окружающих. Такая работа – это помощь студентам, желающим узнать больше о методах творческого процесса, самостоятельно испытать их эффективность, разобрать различные профессиональные ситуации, это еще и возможность провести статистическую обработку результатов и оценить эффективность проводимого исследования.

4. *Заключительный этап* предполагает обсуждение проекта. Для того чтобы студенты говорили по сути дела, умели аргументировать, представлять, дискутировать, доказывать свою правоту, вести дебаты, задавать вопросы, решать проблемные ситуации, необходимо повышать их интеллектуальный уровень и развивать коммуникативные навыки.

Научная лаборатория обучающихся в УрГАХУ является эффективным методом подготовки качественно новых специалистов в архитектурной сфере. Она развивает творческое мышление, индивидуальные способности, исследовательские навыки студентов, позволяет осуществлять подготовку инициативных специалистов, развивает научную интуицию, творческий подход к восприятию знаний и практическое применение для решения научных задач и профессиональных проблем. Ее практическое значение позволяет приобрести навыки работы с заказчиками и официальными органами, создает условия для формирования профессиональной компетентности будущего архитектора.

Список литературы

1. *Акимова, О. Б.* Методологические подходы формирования готовности студентов-архитекторов к профессионально-творческой деятельности в процессе самостоятельной работы / О. Б. Акимова, А. В. Киселева // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2020. Т. 12. № 1. С. 94–103.
2. *Бухов, О. Н.* Условия развития творческих способностей студентов в учебной деятельности / О. Н. Бухов // Наука и школа. 2017. № 4. С. 83–86.
3. *Иванов, О. В.* О роли учебных лабораторий и учебно-методических кабинетов в организации самостоятельной деятельности студентов / О. В. Иванов, М. А. Глазунов // Universum: Вестник Герценовского университета. 2010. № 4. С. 19–20.
4. *Ожиганова, Л. Г.* Концепт «творческий потенциал личности» в отечественной психолого-педагогической науке / Ожиганова Л. Г., Лежнина, Л. В. // Образовательный вестник «Сознание». 2019. № 9. С. 18–24.
5. *Павлова, И. Н.* Повышение качества обучения путем совершенствования самостоятельной работы студентов / И. Н. Павлова, М. А. Евдокимов // Вестник Самарского государственного технического университета. Сер. Психолого-педагогические науки. 2012. № 1. С. 145–150.
6. *Петрова, С. Н.* Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов / С. Н. Петрова // Молодой ученый. 2011. № 10. Т. 2. С. 173–175.
7. *Стаценко, Е. Р.* Развитие творческой активности студентов вуза как педагогическая проблема / Е. Р. Стаценко // СНВ. 2016. № 3 (16). С. 194–198.

УДК 378.147:[001.891.573:622.32]

А. А. Кислицын, А. Б. Шабаров

A. A. Kislitsyn, A. B. Shabarov

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», Тюмень

Tyumen state university, Tyumen

akislicyn@utmn.ru

КОЛЛЕКТИВНАЯ РАБОТА НАДИНТЕГРИРОВАННОЙ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ МОДЕЛЬЮ НЕФТЕГАЗОДОБЫВАЮЩЕЙ СИСТЕМЫ КАК ТЕХНОЛОГИЯ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ФИЗИКО-ТЕХНИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ

COLLABORATION WORK ON INTEGRATED PHYSICAL AND MATHEMATICAL MODEL OF OIL-GAS OUTPUT SYSTEM AS TECHNOLOGY OF ACTIVE LEARNING IN INSTITUTE OF PHYSICS AND TECHNOLOGY

Аннотация. Описана организация работы студенческой группы над коллективным проектом "Интегрированное газоконденсатное месторождение". Подобные проекты, по нашему мнению, повышают мотивацию и заинтересованность студентов, а также способствуют формированию у них навыков работы в коллективе.

Abstract. Is described the organization of collaboration work in a student's group on collective project "Integrated gas-condensate field". Such projects raises, to our mind, interest by students, and promotes to form by those habits of collective work.

Ключевые слова: технологии активного обучения; интегрированные физико-математические модели.

Keywords: active learning technologies; integrated physical and mathematical models.

Существует ряд наукоемких проблем нефтегазового и строительного комплексов Западной Сибири и Севера Тюменской области, например, теплофизические и гидродинамические проблемы технологической цепочки: разведка – разработка – добыча – транспорт и хранение нефти и газа [4]. Для их решения необходимы специалисты с фундаментальным физико-математическим образованием. Таких специалистов готовит Физико-технический институт (ФТИ) Тюменского госуниверситета. В действующих у нас учебных планах для бакалавров направления "физика" и "техническая физика", время, выделяемое на физику и математику, хотя и сокращено по сравнению с прежними планами пятилетнего "специалитета", но все же остается почти на порядок большим, чем в технических вузах [3].

Коллективом сотрудников ФТИ на основе многолетнего опыта преподавания подготовлено учебное пособие "Теория теплопереноса в нефтегазовых и строительных технологиях" [5] для подготовки бакалавров по одноименному курсу направления "Техническая физика". Первая часть пособия, которую студенты изучают в 6-м семестре, содержит вывод базовых уравнений теплопереноса и методов их решений, а также основные сведения, необходимые для инженерных расчетов процессов теплопроводности, конвективного и лучистого теплообмена. Вторая часть основана на результатах внедрения в учебный процесс научных исследований наших аспирантов. Здесь изложены новые результаты исследования фазовых переходов в мерзлых грунтах, нестационарных режимов течения газожидкостных смесей в скважинах и трубопроводах, их теплосиловое взаимодействие с мерзлыми грунтами и т.п. В результате знакомства с материалами из этой части, которую студенты изучают выборочно, могут быть поставлены новые задачи для курсовых работ, магистерских и кандидатских диссертаций.

Современные ФГОС требуют формирования у студентов профессиональных компетенций, креативности, а также навыков работы в коллективе. Поэтому подход к обучению должен быть практико-ориентированным и включать использование активных средств обучения, повышающих мотивацию и заинтересованность студентов [1]. Для формирования таких компетенций и навыков, мы в течение последних лет практикуем организацию коллективной работы студентов 7-го семестра бакалавриата над интегрированными моделями реальных промышленных нефтегазодобывающих и строительных объектов.

Рассмотрим в качестве примера коллективную работу академической группы студентов ФТИ (20–25 человек) над проектом "Интегрированное газоконденсатное месторождение". Цель проекта: разработка интегрированной физико-математической модели и программы расчета системы "пласт-скважина-штуцер-трубопровод". Проект состоит из 5 блоков, и, соответственно, студенты делятся на 5 подгрупп по 4–5 человек. В каждом блоке необходимо дать краткий теоретический обзор задачи, описать физико-математическую модель, алгоритм расчета, составить компьютерную программу, выполнить расчетно-параметрическое исследование, сформулировать выводы, написать краткий и полный отчет. Студенты к 7-му семестру уже хорошо знают друг друга, поэтому самостоятельно определяют состав подгрупп, выбирают лидера каждой подгруппы, и делят между собой конкретные задачи. При этом каждый из них знает, над чем работают его товарищи, и несет свою долю ответственности за весь проект. На еженедельных семинарах (фактически – производственных совещаниях) каждая подгруппа дает краткий отчет о проделанной работе. Преподаватель держит весь проект под контролем, но вмешивается только в случае необходимости.

Блок 1. Определение теплофизических и реологических свойств газового конденсата конкретного месторождения. Газовый конденсат – это сложная углеводородная система, представляющая собой смесь нескольких десятков жидких и газообразных природных углеводородов. Для реализации проекта необходимо определить объемные доли жидкости и газа в зависимости от давления и температуры, сжимаемость, теплоемкость, показатель адиабаты, вязкость. Основной результат: подходящие параметры к уравнению состояния.

Блок 2. Подземная фильтрация газового конденсата в пористой среде газонасыщенного пласта. В полной постановке это очень сложная задача, требующая учета фазовых переходов в процессе фильтрации, но для учебных целей мы ограничиваемся упрощенной задачей: рассмотрением двухфазной квазиодномерной фильтрации. Основной результат: программа моделирования двухфазного течения газового конденсата в пласте.

Блок 3. Течение газового конденсата в скважине. В зависимости от соотношения объемных долей жидкости и газа возможны различные режимы течения, модели которых подробно описаны в учебном пособии. Задача состоит в том, чтобы определить режим течения в конкретной скважине, и выбрать подходящую модель. Основной результат – программа, позволяющая определить функциональное соотношение между давлением, температурой, плотностью и скоростью движения газового конденсата в скважине.

Блок 4. Течение газового конденсата в штуцере (соединительном патрубке, соединяющем скважину с наземным трубопроводом). В зависимости от диаметра штуцера и степени перекрытия потока задвижкой возможны дозвуковой и околораздуковой режимы течения газа. При специально подобранном профиле выходного диаметра штуцера теоретически возможно и сверхзвуковое течение газа, но на практике такой режим не применяется. Основной результат – зависимость расхода на выходе из штуцера от степени перекрытия задвижки.

Блок 5. Течение газа в наземной внутренней сети трубопроводов. Газ, выходящий из скважины, по внутреннему трубопроводу поступает на узел сбора, и, далее по наружному трубопроводу идет к потребителям. Анализ течения газа по трубопроводу – сравнительно простая задача, решение которой подробно описано в учебном пособии. Сложность заключается в том, что каждая скважина дает различный дебит газа, который, к тому же, может быстро меняться со временем. Основной результат: программа, регулирующая в режиме реального времени с помощью обратной связи оптимальные положения задвижек штуцеров каждой скважины для обеспечения заданного постоянного расхода газа на выходе из узла сбора.

Во 2-й половине семестра, когда все пять подгрупп получили основные результаты и начали расчетно-параметрическое исследование, формируется 6-я подгруппа, в которую входят лидеры всех подгрупп и лучшие программисты. Задача этой подгруппы – выполнить заключительный этап проекта: интегрирование (т.е. объединение) всех блоков в один расчетно-программный комплекс. Остальные студенты в это время заканчивают расчетно-параметрические исследования своих блоков и пишут отчеты. Вся работа в конце семестра заканчивается защитой проекта, который затем в 8-м семестре становится основой выпускных квалификационных работ. Продолжением этих работ становятся научные статьи, такие, как, например, статья [2], а также магистерские и кандидатские диссертации.

Список литературы

1. *Гузанов, Б. Н.* Инновационный подход при подготовке студентов в техническом вузе / Б. Н. Гузанов, А. А. Баранова, И. Н. Бажукова // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 24-й МНПК, Екатеринбург, 23–24 апреля 2019 г. / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2019. С. 431–434.
2. *Заночуев, С. А.* Экспериментальный метод прогнозирования состава и свойств добы-

ваемого флюида в условиях двухфазной фильтрации газожидкостной смеси при разработке месторождений на истощение / С. А. Заночуев, А. Б. Шабаров // Вестник Тюменского государственного университета. Физико-математическое моделирование. Нефть, газ, энергетика. 2019. Т. 5, № 4. С. 131–137.

3. Кислицын, А. А. Место и роль физического факультета ТюмГУ в подготовке кадров и решении наукоемких проблем нефтегазового комплекса / А. А. Кислицын, А. Б. Шабаров // Вестник Тюменского государственного университета. 2005. № 3. С. 190–194.

4. Шабаров, А. Б. Региональные проблемы теплофизики и механики многофазных систем / А. Б. Шабаров, А. А. Кислицын // Вестник Тюменского государственного университета. 2005. № 3. С. 131–137.

5. Теория тепломассопереноса в нефтегазовых и строительных технологиях: учебное пособие / А. Б. Шабаров, А. А. Кислицын, Б. В. Григорьев и др. Москва: Юрайт, 2018. 332 с.

УДК 37.014.3+371.162+373.55

С. В. Климан, Е. Г. Соколова

S. V. Kliman, E. G. Sokolova

АО «НПК «Уралвагонзавод», Нижний Тагил

МАОУ СОШ № 9, Нижний Тагил

JSC «NPKUralvagonzavod», Nizhny Tagil

Secondary school № 9, Nizhny Tagil

kliman.swetlana@yandex.ru, esokolova1970@mail.ru

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК РЕСУРС ОБНОВЛЕНИЯ И ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ

NETWORK INTERACTION IN THE EDUCATION SYSTEM AS A RESOURCE FOR RENEWAL AND INNOVATIVE DEVELOPMENT

Аннотация. В статье рассматривается сетевое взаимодействие как ведущая форма / основной ресурс обновления и инновационного развития образовательных организаций.

Abstract. The article considers network interaction as a leading form/main resource for updating and innovative development of educational organizations.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, цифровое образовательное пространство, сетевая форма реализации проекта.

Keywords: network interaction, digital educational space, network form of project implementation.

В настоящее время сетевое взаимодействие становится ведущей формой организации практической деятельности и диссеминации инновационного опыта образовательных организаций [6, 7]. Это связано со сменой эпох, растущей необходимостью в обмене и объединении ресурсов для инновационного развития образовательных организаций и активным развитием цифровых технологий.

Нормативную основу сетевого взаимодействия в системе образования определяет Федеральный Закон № 273-ФЗ «Закон об образовании в РФ» (глава 2, статья 15).

В соответствии с ФЗ № 273-ФЗ основой сетевого взаимодействия становится объединение материально-технических, кадровых, информационных ресурсов различных организаций, ведущих образовательную деятельность, раскрыты возможности электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, как условия реализации, в том числе, и сетевого взаимодействия организаций в образовательном процессе (глава 2, статья 16) [5].

22 ноября 2019 состоялось заседание Конкурсной комиссии Министерства просвещения РФ по конкурсным отборам на предоставление в 2019–2020 годах грантов из федерального бюджета в рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования». Среди победителей Конкурсного отбора по Лоту «Развитие и распространение лучшего опыта в сфере формирования цифровых навыков образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным программам, имеющим лучшие результаты в преподавании предметных областей «Математика»,

«Информатика» и «Технология» – средняя общеобразовательная школа № 9 (г. Нижний Тагил).

Проект «Создание цифрового образовательного пространства как условие повышения качества образования» реализуемый МАОУ СОШ № 9, учитывает развитие практики образования с учетом сетевого подхода и нацелен на трансформацию образовательной среды пяти школ Дзержинского района города Нижний Тагил.

Структуру этой практики образуют экспериментальные площадки/школы, работающие по конкретным направлениям экспериментальной деятельности – «Математика», «Информатика» и «Технология», и инновационные сети, возникающие вокруг экспериментальных площадок, обеспечивающих освоение образовательными организациями образцов новой образовательной практики [1, 2].

Ядром инновационной сети является МАОУ СОШ №9 – школа-лаборатория, предлагающая свои учебные программы и методики для освоения другим педагогическим коллективам в структуре инновационной сети. В состав инновационной сети входят четыре общеобразовательные школы, «Уральский федеральный университет» имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Дзержинский дворец детского и юношеского творчества, Городская станция юных техников, педагогические коллективы которых заинтересованы в освоении образцов новой педагогической деятельности, новых программ, учебников и новых методик, предложенных коллективом экспериментальной площадки/школы-лаборатории. В итоге образуется инновационно - коммуникативная сеть, которая обеспечивает взаимодействие педагогов, а также разрабатывает и организует специальные мероприятия, позволяющие выявлять уровень развития учащихся в конкретной предметной области.

Сетевая форма реализации проекта позволяет повысить качества образования, расширить доступа обучающихся к современным информационным технологиям и средствам обучения, предоставить обучающимся возможности выбора различных профилей подготовки и специализаций, углубленного изучения учебных курсов, предметов, дисциплин, модулей, формировать актуальные компетенций у обучающихся.

Привлечение социального партнера из реального сектора экономики – АО «НПК «Уралвагонзавод» расширяет образовательное пространство. Совместное использование ресурсной базы участников сетевого взаимодействия, в большей степени, способствует удовлетворению образовательных запросов всех субъектов образовательной сети. Социальные партнеры могут и готовы создавать условия для формирования нового цифрового образовательного пространства.

Логично предположить, что использование ресурсов вновь созданного цифрового образовательного пространства позволит создать условия для активизации проектной деятельности обучающихся, повышения учебной мотивации, повышения степени вовлеченности обучающихся в различные тематические конкурсы, олимпиады, приобщения к профориентации по технологическому, математическому, информационно-коммуникационному, цифровому направлениям.

В процессе реализации проекта будет разработан цифровой учебно-методический комплекс (далее УМК), основанный на использовании сквозных цифровых технологии национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» прописанных в Федеральном проекте «Цифровые технологии» и внедрен в школах-участниках проекта.

Цифровой учебно-методический комплекс, включает в себя элементы, созданные авторами УМК, а так же элементы, на создание которых требуется привлечение средств федерального гранта.

Цифровой УМК содержит в основе программы курсов по направлениям подготовки: «Математические основы информатики», «Языки и технологии программирования», «3D-моделирование», а также «Основы конструирования и робототехники».

Для реализации теоретической составляющей всех программ используется интерактивная обучающая система ИнтерКИМ, созданная специалистом МАОУ СОШ №9.

Помимо этого, для уроков информатики и технологии используются иные дидактические материалы: видеосюжеты, презентации, анимации и 3D-модели.

Реализация курса «Математические основы информатики» требует в основном средств визуализации дискретных математических объектов и их отношений, процессов построения графиков функций и анимация их поведения. Для реализации этой задачи планируется создание специализированного программного обеспечения на привлеченные от гранта средства.

Курс «Языки и технологии программирования» реализуется через использование систем автоматизированного проектирования профессионального уровня: Autodesk Inventor, Autodesk AutoCAD, Autodesk 3DS Max, Autodesk Maya.

Реализация курса «Основы конструирования и робототехники» требует в значительной степени привлечения средств социальных партнеров и является конечной стадией реализации всего проекта. Таким образом, реализация всех программ предполагает создание, в рамках образовательной среды, некоего подобия технологического процесса проектирования и изготовления готового механизма или робота.

В результате реализации проекта МАОУ СОШ №9 неэффективные образовательные структуры в сетевом взаимодействии приобретают возможность подтягиваться до эффективных, переориентироваться на новые направления деятельности или интегрироваться с более успешными субъектами образовательной среды [3, 4].

Список литературы

1. Громыко, Ю. В. Мыследеятельностная педагогика / Ю. В. Громыко. Минск, 2000. 376 с.
2. Громыко, Ю. В. Проектирование и программирование развития образования / Ю. В. Громыко. Москва: Московская академия развития образования, 1996. 546 с.
3. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс; пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана. Москва: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
4. Кастельс, М. Становление общества сетевых структур / М. Кастельс // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология. Москва, 1999. С. 494–505.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Москва: Омега, 2014. 134 с.
6. Educational research networks principles of organization / Davydova N.N., Dorozhkin E.M. & Fedorov V.A. // International Journal of Engineering & Technology. 2018. V. 7. № 2.13. P. 24-29. DOI: 10.14419/ijet.v7i2.13.11573 URL: <https://www.sciencepubco.com/index.php/ijet/article/view/11573>
7. Fedorov, V.A. Control of the research and education network development in modern sociopedagogical conditions / Fedorov, V.A., Davydova, N.N. // Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universytetu. 2014. № (2). P. 126-132. URL: <http://nvngu.in.ua/index.php/ru/glavnaya/907-ruscat/arkhiv-zhurnala/2014/soderzhanie-2-2014/ekonomika-i-upravlenie/2543-upravlenie-razvitiem-nauchno-obrazovatelnoj-seti-v-sovremennykh-sotsialno-pedagogicheskikh-usloviyakh>

УДК 377.354:334.012.64

С. В. Комлева

S. V. Komleva

ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

sweet5020@yandex.ru

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОРПОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ПРЕДПРИЯТИИ МАЛОГО БИЗНЕСА

IMPROVING CORPORATE TRAINING AT A SMALL BUSINESS ENTERPRISE

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы организации обучения и его влияния на эффективность предприятия малого бизнеса, уточняется понятие корпоративного обучения в условиях микропредприятия, раскрываются перспективы корпоративного обучения на предприятии малого бизнеса.

Abstract. The article deals with the problems of organizing training and its impact on the effectiveness of small business enterprises, clarifies the concept of corporate training in a microenterprise, and reveals the prospects for corporate training in a small business enterprise.

Ключевые слова: корпоративное обучение; профессиональное обучение, микропредприятие, эффективность.

Keywords: corporate training; professional training, microenterprise, efficiency.

Сегодня достаточно быстро меняются внешние и внутренние условия функционирования организации, что ставит большинство предприятий малого бизнеса перед необходимостью подготовки персонала к работе в новых условиях. Промышленные предприятия в своих структурах имеют собственные учебные центры, осуществляющие корпоративное обучение [1, 3, 5]. В более сложных условиях, с точки зрения организации обучения на производстве, находятся руководители предприятий малого бизнеса.

Проблемы организации обучения и его влияния на эффективность предприятия малого бизнеса возникают из-за недостаточной проработки вопросов профессионального обучения на рабочем месте в современных социально-экономических условиях.

В ходе исследования был проведен теоретико-методологический анализ подходов к проблеме, который показал, что малое предпринимательство стало объектом постоянных исследований со стороны ученых и специалистов-практиков лишь в нашем веке.

Сложность научного рассмотрения, как и выработки практических рекомендаций в сфере управления персоналом предприятия малого бизнеса состоит как в многоплановости проблемы, так и в том, что решение можно найти на стыке многих наук и дисциплин.

Эффективная работа предприятия малого бизнеса в условиях постоянно возрастающей конкуренции невозможна без повышения эффективности работы на всех уровнях организации. Любой собственник микропредприятия стремится к тому, что бы его бизнес имел максимальную экономическую эффективность. К вопросам экономической эффективности предприятия обращаются и практики, и научные исследователи. В работах Натальи Вейг [2] систематизируются существующие понятия эффективности, показан генезис взглядов ряда ученых на понятие «эффективность предприятия».

Главными препятствиями, мешающими достижению более высоких рабочих результатов, являются не только недостаточный уровень профессиональной подготовки персонала, но также и старые подходы к обучению на рабочем месте. Современные руководители предприятий малого бизнеса заинтересованы вопросами корпоративного обучения и готовы к поиску методов его организации на своем предприятии.

В предпринимательской среде термин «корпорация» и производные от него являются, пожалуй, наиболее употребительными. Относительно профессионального обучения на рабочем месте термин корпоративное обучение, являясь синонимичным таким терминам, как: внутрифирменное обучение, производственное обучение, обучение в условиях предприятия, завоевал наибольшую популярность, возможно, из-за благозвучности и современности этого сочетания.

В нашем исследовании мы остановились на данной терминологии по тем же причинам, конкретизировав при этом понятие корпоративное обучение как динамический процесс распространения знаний и информации по решению производственных проблем, благодаря которому работники предприятия получают и применяют в работе полученные знания и практические навыки. Полученные таким образом знания и навыки позволяют более успешно и эффективно адаптироваться к изменениям внешней среды, а выработанные при этом новые модели профессиональной деятельности создают конкурентное преимущество. Корпоративное обучение в таком формате представляет собой неформальное профессиональное обучение, которое иницируется, систематизируется, управляется и контролируется самим предприятием малого бизнеса.

Необходимость позитивных изменений в организации корпоративного обучения стимулирует интерес к исследованиям, связанным с поиском эффективных механизмов обучения работников в условиях предприятия малого бизнеса.

Обучение персонала является важнейшим инструментом, с помощью которого руководство получает возможность повышать потенциал человеческих ресурсов и оказывать влияние на формирование организационной культуры, даже если речь идет о микропредприятии.

Специфичность функционирования современного микропредприятия (малобюджетность, широта функциональных обязанностей работников, стремление к стратегической и ситуативной гибкости) по необходимости включает профессиональное обучение в контекст решения конкретных практических проблем. При этом ответственность за создание условий для профессионального развития лежит на руководителе малого бизнеса.

Нами проведено исследование потребности руководителей предприятий малого бизнеса в подготовке кадров и возможности обучения на своем предприятии. Руководителям предлагались опросники открытого типа, было проведено анкетирование и коллективная беседа. На вопрос «испытывают ли они потребность в обучении работников» все респонденты - 100% ответили утвердительно. При устной беседе респонденты высказали неудовлетворенность профессиональной подготовкой своих работников, конкретизировали проблемы.

Далее мы выяснили вопрос о готовности руководителей инвестировать часть ресурсов в организацию обучения работников. При этом под ресурсами понимается не только финансовая поддержка процесса обучения, но также и временные, моральные, организационные и прочие затраты работодателя. 72% респондентов высказали готовность к инвестициям в обучение; 12% не готовы финансово поддерживать процесс обучения, так как предприятие находится в экономически критических условиях (период становления, период банкротства). 16% респондентов возлагают ответственность за обучение полностью на работника, полагая, что работник должен самостоятельно заботиться о повышении своего профессионализма. Кроме того, данные респонденты мотивировали свое нежелание инвестировать в обучение работников тем, что работник, прошедший обучение, становится более конкурентоспособным на рынке труда, и может выбрать для себя другого работодателя, что является экономическим риском для микропредприятия.

В ходе анализа установлено, что 22% респондентов наиболее эффективным признают обучение с отрывом от производства, так как не готовы самостоятельно проводить обучение, не имея для этого специальной базы, условий, преподавателей. 20% респондентов готовы к совмещению форм производственного и внешнего обучения. Более половины руководителей микропредприятий (58%) отдали предпочтение еорпоративному обучению, считая, что такое обучение непосредственно привязано к требованиям конкретного рабочего места. Работнику не надо отвлекаться от работы. А тот, кто проводит обучение, хорошо знает содержание работы и особенности предприятия.

В результате проведенного анализа можно сделать выводы о признании руководителями предприятий малого бизнеса необходимости обучения работников, о понимании профессионального подхода к организации обучения как составной части общей системы управления малым предприятием.

При решении вопросов существующей практики был проведен анализ реализации корпоративного обучения на конкретном предприятии малого бизнеса – производственном деревообрабатывающем предприятии «Лапушка-мебель», г. Ревда, Свердловской области.

Основным видом деятельности «Лапушка-мебель» является выпуск мебели, спортивного и иного оборудования для детских дошкольных организаций из хвойных пород дерева. На региональном рынке данного вида мебели предприятие занимает одно из ведущих мест, конкурентоспособно по цене и качеству производимого товара, о чем свидетельствует знак качества «Лучшее детям» по результатам дополнительной независимой сертификации.

Мебель на предприятии производится под заказ от закупочных организаций, которые участвуют в тендерах по обеспечению дошкольных учреждений, отсюда следует сезонность загруженности предприятия. Так, январь, февраль и начало марта являются «низким» сезоном, по отношению к остальным месяцам года. Именно в этот период на предприятии осуществляется обучение работников.

Цели обучения с позиции работодателя и работника отличаются.

Для работника основной целью является приобретение профессиональных знаний и умений, расширение компетенций для того, чтобы стать успешным в своей профессиональной деятельности, что сказывается как на материальном вознаграждении труда, так и на моральном удовлетворении от выполненной работы.

Значение обучения для работодателя в том, что оно является средством достижения стратегических целей и повышает ценность человеческих ресурсов. С другой стороны, обучение требует инвестиций, затраты на организацию процесса обучения могут себя не оправдать.

Проектирование обучения в условиях производства – составная часть общего планирования трудовых ресурсов, определение и конкретизация компонентов позволяет достичь результата при меньших затратах [4].

При реализации образовательного проекта обучения рабочих на предприятии одним из ключевых и самым проблемным остается вопрос оценки эффективности программ обучения работников. Подход к оценке эффективности с точки зрения минимизации затрат является неполным. Работодатель, обеспечивающий долговременный рост своего бизнеса, понимает, что инвестиции в людей не менее важны, чем обновление материальной базы производства, поскольку профессионализм работников и их способность к развитию являются конкурентными преимуществами компании.

Так, на предприятии «Лапушка-мебель» создана образовательная среда: в бытовом помещении оборудован уголок с плакатами по материаловедению, по технике безопасности при работе в деревообрабатывающем и лакокрасочном цехах и другими наглядными материалами. Там же находится стеллаж с учебными пособиями и справочниками по деревообработке. Для самостоятельной работы обучающихся подготовлены видео презентации по основным технологическим процессам.

Помимо укрепления человеческих ресурсов, обучение может стать самостоятельным бизнес-процессом, приносящим доход предприятию в низкий сезон заказов. Доходы будут получены от оказания платных услуг по обучению основам столярного дела, проведению мастер-классов, столярного коворкинга и иной обучающей деятельности, которую возможно организовать в выходные дни и вечернее время с января по март. Дополнительных вложений данный проект не потребует. Текущие расходы состоят из затрат на электричество, амортизацию станков, расходных материалов (пиломатериал, метизы, лакокрасочное покрытие), рабочее время обучающего. Руководитель предприятия «Лапушка-мебель» проявил интерес к нашим предложениям и на данном этапе проводит экономическое обоснование возможного внедрения обучающего бизнес-проекта в ближайшее время.

Таким образом, корпоративное обучение в условиях предприятия малого бизнеса решает важные задачи:

во-первых, это вложения в человеческий капитал, укрепление человеческих ресурсов, сохранность контингента работников;

во-вторых, полученные знания и умения конкретизированы под нужды самого предприятия и находят там же применение:

в-третьих, обучение работников является одним из факторов социально-экономической эффективности предприятия;

в-четвертых, обучение может стать отдельным бизнес-направлением, которое приносит дополнительную прибыль предприятию малого бизнеса.

Влияние профессионального корпоративного обучения работников на экономический рост предприятия малого бизнеса состоит в том, что работники, обладающие необходимым объемом знаний, умений и навыков, обеспечивают более высокую производительность и качество труда при рациональном использовании материальных ресурсов, не допускают брака в работе, лояльны к предприятию и дорожат рабочим местом.

Список литературы

1. Васильев, С. В. Подготовка конкурентоспособных рабочих в условиях учебного центра промышленного производства: диссертация ... кандидата педагогических наук / С. В. Васильев. Екатеринбург, 2015. 214 с. Текст: непосредственный.
2. Вейг, Н. В. Оценка экономической эффективности деятельности предприятия в управлении его стоимостью / Н. В. Вейг. Текст: непосредственный // Экономические науки. 2018. № 166. С. 39–47.
3. Роговкин, С. В. О предпосылках организации интернет-поддержки процесса профессиональной подготовки специалистов в системе корпоративного обучения / С. В. Роговкин. Текст непосредственный // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2014. Ноябрь. ART 2290.
4. Федоров, В. А. Профессиональное обучение в условиях микропредприятия: моделирование процесса учебно-профессионального взаимодействия / В. А. Федоров, С. В. Комлева. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2017. № 2. С. 124–144.
5. Fedorov, V. A. Training the Blue-Collar Workers in Industrial Environments: Organizational and Pedagogical Conditions / Fedorov, V.A., Dorozhkin, E.M., Vasiliev, S.V. & Scheinker, A.D. // International Journal of Advanced Biotechnology and Research. 2017. V. 8. № 4. P. 1262-1274. URL: https://drive.google.com/file/d/1ejh9kkonycrP4s9PhdLewiYo_BM8ALwL/view

УДК 378.671:[378.147.146:7]

Ю. В. Кондакова, А. В. Киселева

Y. V. Kondakova, A. V. Kiseleva

*ФГБОУ ВО «Уральский государственный
архитектурно-художественный университет», Екатеринбург*

Ural state university of architecture and art, Ekaterinburg

kav.7311@mail.ru, jkondakova@yandex.ru

СТУДЕНЧЕСКИЕ АРТ-ПРОЕКТЫ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА РАБОТЫ В АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

STUDENT ART PROJECTS AS AN INNOVATIVE FORM OF WORK AT THE ARCHITECTURAL-ART UNIVERSITY

Аннотация. В статье анализируются студенческие арт-проекты – презентации выставок в сфере изобразительного искусства – как инновационная форма в рамках курса «PR-технологии» в Уральском архитектурно-художественном университете, педагогический потенциал которых, интегрируя возможности искусства и педагогической деятельности, создает качественно новые условия для профессионального самоопределения обучающихся.

Abstract. The article analyzes student art projects – presentations of exhibitions in the field of fine arts – as an innovative form in the framework of the PR-technology course at the Ural University of Architecture and Art, whose pedagogical potential, integrating the capabilities of art and pedagogical activity, creates completely new conditions for professional self-determination of students.

Ключевые слова: арт-педагогика, арт-проект, инновационная технология, выставка, студенческое творчество.

Keywords: art pedagogy, art project, innovative technology, exhibition, student creativity.

В настоящее время широкое распространение получило толкование, что «под инновациями в образовании понимается процесс совершенствования педагогических технологий, совокупности методов, приемов и средств обучения» [2, с. 74]. Характерно, что в творческих вузах особую актуальность приобретает арт-проектирование – инновационная технология, дающая возможность реализовать потенциал своей креативности, производя осознанный выбор, как творческой продукции, так и способов ее продвижения в арт-среде.

Задача студенческих арт-проектов состоит не только в привлечении внимания к творческим работам (коллективным или персональным проектам), но и установление взаимодействия с общественностью в целях достижения взаимопонимания с аудиторией. Проекты такого рода предполагают локальное сотрудничество со специалистами разного профиля, а также партнерство с разнообразными социокультурными организациями. Следует отметить, что посредством партнерства разнородных организаций, таких как вуз, (музей, библиотека) эффективнее происходит привлечение внимания общественности к социальным проблемам, которым посвящены арт-проекты.

Под эгидой Уральского государственного архитектурно-художественного университета, г. Екатеринбург (УрГАХУ), на основе партнерства с другими вузами, с библиотеками и музеями осуществляются социальные арт-проекты научно-просветительской, патриотической, экологической тематики. Например, среди социальных арт-проектов, реализуемых в УрГАХУ, следует особо отметить «Создавая, сохраним», а также «Знаки памяти», представляющие собою проекты, в рамках которых создаются и реставрируются памятники и мемориалы, посвященные знаковым событиям, происходящим на Урале, а также выдающимся соотечественникам-жителям Свердловской области. Эти арт-проекты с социальным подтекстом, дающие надежду на изменения общества к лучшему, популяризирующие культуру родного края, дают возможность проявить активную гражданскую позицию, чему непременно следует учиться еще со студенческих лет.

В УрГАХУ более 8 лет ведется курс «PR-технологии», в рамках которого осуществляются социальные арт-проекты, многие из которых выходят за рамки учебных. Продуктивные арт-проекты позволяют студентам донести свое представление об искусстве, привлекая как целевую аудиторию, так и широкую общественность к творческим работам (результатам своего творчества и произведениям однокурсников). Также арт-проектирование дает возможность молодым художникам осваивать принципы презентации своих работ в социальной среде, что дает мощный толчок вперед, к творческой самостоятельности: «развивая в себе творческий потенциал, молодой человек прокладывает себе дорогу в будущее, учится критически мыслить и анализировать ситуацию» [3].

Социальные арт-проекты имеют как теоретическую (проектирование неразрывно связано с использованием в учебной деятельности различных образных форм представления информации), так и практическую значимость. Качественный проект должен «иметь практическую ценность; предполагать проведение студентами самостоятельных исследований; быть в одинаковой мере непредсказуемым как в процессе работы над ним, так и при ее завершении; быть гибким в направлении работы и скорости ее выполнения; предполагать возможность решения актуальных проблем; давать студенту возможность учиться в соответствии с его способностями; содействовать проявлению способностей студента при решении задач более широкого спектра; способствовать налаживанию взаимодействия между студентами» [1, с. 121].

Среди социальных арт-проектов, реализуемых в УрГАХУ, обращают на себя внимание проекты, содействующие популяризации искусства, особенно обращают на себя внимание выставочные проекты, сопряженные с мастер-классами («Литературный маскарад», 2014) и квестами («Та сторона, где ветер», 2015–2016 гг.) произведенные в партнерстве со Свердловской областной библиотекой для детей и юношества. Эти проекты призваны содействовать активизации интереса детско-юношеской аудитории как к чтению, так и к изобразительному искусству. Так, в рамках арт-проекта «Литературный маскарад» была осуществлена выставка живописи и графики, участниками которой стали студенты УрГАХУ, а в рамках презентации выставочного мероприятия была организована творческая встреча с читателями библиотеки и мастер-класс для учащихся детских художественных школ. Арт-проект «Та сторона, где ветер» дал одноименной выставкой и квестом, организованными студентами УрГАХУ в конце 2015 г. для читателей библиотеки, официальный старт Году Крапивина в библиотеках Свердло-

ской области. Затем проект в 2016 г. был продолжен выставкой, посвященной 55-летию отряда «Каравелла» и лауреатам Международной детской литературной премии им. В. П. Крапивина.

Итак, арт-проект – инновационная форма работы в высшей школе, функции которой постоянно углубляются и расширяются, что обусловлено необходимостью оперативного отклика на новые задачи и использование новых возможностей. Посредством арт-проектов осуществляется реализация социально-педагогического потенциала искусства, что связано «с возможностями повышения креативности, социальной мобильности личности, коммуникативной культуры, готовности к проектированию социально-педагогических ситуаций, мотивации к ее самореализации в профессиональной деятельности и социальном творчестве, формированию активной жизненной позиции» [4, с. 41]. В связи с этим отмечается активизация интереса к арт-проектированию, использованию арт-проектов при организации учебного процесса в вузах, причем не только художественных, что определяется тем, что использование данной технологии – неотъемлемая часть работы специалистов разного профиля. В жизни каждого вуза важны арт-мероприятия, имеющие общественный резонанс, новостной характер и общественную значимость.

Список литературы

1. Жак, Д. Организация и контроль работы с проектами / Д. Жак // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению. Минск: Центр проблем развития образования, 2001. С. 121–141.
2. Жиркова, Л. П. Инновационные технологии и мастерство педагога в декоративно-прикладном творчестве / Л. П. Жиркова // Концепт. 2017. Т. 11. С. 73–77.
3. Ледовская, Д. С. Исследование творческой деятельности студентов во внеучебной работе в вузе / Д. С. Ледовская // Молодой ученый. 2018. № 16. С. 270–272. URL: <https://moluch.ru/archive/202/49638/> (Дата обращения: 8.01.2020).
4. Старикова, С. В. Арт-технологии как средство подготовки студентов к социально-педагогической деятельности в системе профессионального образования / С. В. Старикова // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 8. С. 415–425.

УДК [377.111.3:005.6]:[371.12:004]

В. Н. Корчагин, А. Н. Фетисов
V. N. Korchagin, A. N. Fetisov

*ГАПОУ ПО «Пензенский колледж информационных и
промышленных технологий (ИТ-колледж)», Пенза*
Penza college of information and industrial technologies (IT-college), Penza
korchaginpnz@mail.ru, penza_kipt@mail.ru

СИСТЕМА МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ THE SYSTEM OF QUALITY MANAGEMENT AS THE MEAN OF CREATING OF INFORMATION-EDUCATIONAL SURROUNDINGS IN THE COLLEGE

Аннотация. В статье раскрывается сущность и содержание системно-функциональной технологии управления образовательным процессом, обеспечивающей функционирование в колледже системы менеджмента качества как средства создания в нем информационно-образовательной среды.

Abstract. The article is about the essence and the content of the system-functional technology of management of the educational process, providing the functioning of the quality system as the mean of creating in the college the information-educational surroundings.

Ключевые слова: система менеджмента качества, системно-функциональная технология управления образовательным процессом, информационно-образовательная среда

Keywords: the system of quality management, the system-functional technology of management of the educational process, information-educational surroundings.

Важнейшим условием, обеспечивающим эффективную реализацию образовательного процесса в Пензенском колледже информационных и промышленных технологий (ИТ-колледже), является создание в нем информационно-образовательной среды.

Информационно-образовательная среда колледжа – это «системно организованная совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанная с человеком как субъектом образования» [1, с. 31], в качестве которой выступает инфраструктура обучения и воспитания студентов. Необходимость её создания вызвана реализацией ФГОС СПО-4, ТОП-50, направленных на развитие в рамках модульно-компетентного подхода реальной компетентности будущих специалистов (личностной, социальной, интеллектуальной, профессиональной и др.). Мы считаем, что одним из направлений, обеспечивающих эффективное достижение этой цели в процессе гуманитарной и профессиональной подготовки обучающихся, является осуществление в колледже проекта по разработке и внедрению системы менеджмента качества (СМК) в соответствии с требованиями ГОСТ-Р-ИСО-9001-2015 и ГОСТ-Р-52614.2-2006.

Разработка и внедрение СМК в колледже осуществлялись в рамках следующих этапов. На первом (стратегическом) этапе «Оценочный аудит и подготовка специалистов в области СМК» был проведен оценочный аудит действующей внутренней документации колледжа, системы управления и работы структурных подразделений на соответствие требованиям ГОСТ Р ИСО 9001, а также федеральным и региональным требованиям к деятельности образовательной организации СПО. На втором (организационном) этапе «Разработка документации СМК» осуществлялась работа по созданию технических, ресурсных, методических и социально-психологических условий, необходимых для перехода к третьему этапу. Третий этап «Внедрение системы менеджмента качества» предусматривал согласование с сотрудниками колледжа и утверждение документации СМК, проведение первого анализа полученной информации с формированием предложений по улучшению качества образовательных услуг.

Функционирование в образовательной организации системы менеджмента качества не означает конкретный уровень качества оказываемой образовательной услуги и полученной обучающимися профессиональной квалификации, а наличие сертификата соответствия СМК исключает возможность толкования его как знака соответствия оказываемой образовательной услуги.

Функционирование в образовательной организации СМК и сертификат соответствия СМК лишь только подтверждают конкретный уровень качества реализуемой в образовательной организации управленческой технологии, которая должна обеспечить стабильность осуществления качественной образовательной услуги, а в конечном итоге, повысить конкурентоспособность образовательной организации на рынке образовательных услуг.

Опыт реализации в колледже системы менеджмента качества показывает, что в качестве такой управленческой технологии вполне успешно может выступать системно-функциональная технология управления образовательным процессом, предполагающая готовность и способность руководства реализовывать объективную систему управленческих функций при решении конкретных задач регулирования педагогической деятельности. Это можно проиллюстрировать на примере «Системно-функциональной модели управления образовательным процессом» [2, с. 77], которая в интегрированном виде выражает сущность новой технологии управления (таблица 1).

Таблица 1. – Системно-функциональная технология управления образовательным процессом

№	Функции	Методы управления	Критерии
1.	<i>Диагностическая</i>	Диагностические: визуальные, вербальные, практические в изучении образовательного процесса.	Комплексность диагностики
2.	<i>Целевой ориента-</i>	Целеориентационные: выбор, ран-	Соответствие задач

	<i>цпи</i>	жирование, дифференциация задач деятельности коллектива, управления ею и прогнозирование результатов	результатам диагностики
3.	<i>Планирования</i>	Проектировочные: структурирование, нормирование, планирование коллективной деятельности и управления ею.	Проективная обеспеченность управления
4.	<i>Организаторская</i>	Организационные: методы, соответствующие коллективным и индивидуальным формам управления	Оргобеспеченность управления
5.	<i>Мобилизационно-побудительная</i>	Мобилизационно-побудительные: актуализация, мотивация значимых психических состояний, достижения целей коллективной деятельности	Психологическая обеспеченность управления
6.	<i>Коммуникативная</i>	Коммуникативные: выбор опорных позиций, адаптирование отношений, выработка норм отношений в коллективе, предупреждение конфликтов, накопление согласий, обеспечение сотрудничества	Коммуникативная обеспеченность коллективной деятельности и управления ею
7.	<i>Формирующая</i>	Формирующие: методы формирования ориентировочной основы деятельности коллектива, соответствующие индивидуальным и коллективным формам взаимодействия	Продуктивность формирования ориентировочной основы деятельности
8.	<i>Контрольно-аналитическая и оценочная</i>	Контрольно-аналитические и оценочные: проверка, анализ, синтез, типизация, классификация, сравнение, обобщение данных, оценивание качества образовательного процесса	Комплексность и качество контроля, анализа и оценки
9.	<i>Координации и коррекции</i>	Координационно-коррекционные: выработка единых и дифференцированных требований к коллективной деятельности, её корректирование	Согласованность и скорректированность деятельности
10.	<i>Совершенствования</i>	Совершенствования (эвристические): изучение достижений наук, передового опыта воспитания, обучения, управления, опытная и экспериментальная работа	Продуктивность творческой деятельности

Содержание управленческой деятельности руководителей основных и ресурсных процессов в системе менеджмента качества колледжа есть реализация объективной системы управленческих функций при решении конкретных задач управления образовательным процессом.

Методы управленческой деятельности – это способы реализации управленческих функций. Они имеют системно-функциональную классификацию, неотделимы от функций и генетически с ними связаны.

Критерии оценки управленческой деятельности – это объективные указатели качества реализации объективной системы управленческих функций. Такие критерии производны от функций. Они также имеют системно-функциональную природу и всегда указывают на качество реализации управленческих функций.

Системно-функциональная технология управления образовательным процессом как механизм, обеспечивающий успешное функционирование в колледже системы менеджмента качества, выступает как основа инновирования образовательного процесса. Она позволяет информационно-образовательной среде колледжа оперативно реагировать на изменения внешней среды и видеть перспективы развития, а также успешно достигать поставленные перед педагогическим коллективом основные цели в области качества. Так, в частности, в текущем учебном году удалось повысить успеваемость обучающихся от показателей 2018–2019 учебного года на 1 % и качество знаний – на 0,5%; снизить количество пропусков учебных занятий без уважительной причины от показателей 2018–2019 учебного года на 1 %; повысить долю трудоустройства выпускников на рынке труда от показателей 2018–2019 учебного года на 2 %; открыть на средства гранта в 33 млн. рублей пять учебно-производственных мастерских: «Веб-дизайн и разработка», «Программные решения для бизнеса», «Сетевое и системное администрирование», «Корпоративная защита от внутренних угроз информационной безопасности», «ИТ-решение для бизнеса на платформе «1С:Предприятие 8»; завоевать 10 золотых, 3 серебряных и 3 бронзовых медали на VII региональном чемпионате «Молодые профессионалы» (Ворлдскиллс Россия).

Список литературы

1. Иванова, Е. О. Теория обучения в информационном обществе / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская. Москва: Просвещение, 2011. 190 с. Текст: непосредственный.
2. Таланчук, Н. М. Системно-синергетическая концепция педагогики и учебно-воспитательного процесса / Н. М. Таланчук. Казань: РАО (Ин-т сред. спец. образования), 1993. 92 с. Текст: непосредственный.

УДК [378:745]:378.14

В. И. Куценков, А. В. Степанов
V. I. Kukenkov, A. V. Stepanov

**ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург**
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
kvi-dpi@yandex.ru, s49@list.ru

ОПТИМИЗАЦИЯ СТРУКТУРНЫХ КОМПОНЕНТОВ ОРГАНИЗАЦИОННОГО ПРОЦЕССА ПРИ ПОДГОТОВКЕ ДИЗАЙНЕРОВ

OPTIMIZATION STRUCTURAL COMPONENTS OF THE ORGANIZATIONAL PROCESS WHEN PREPARING DESIGNERS

Аннотация. В статье предлагаются инновационные включения в организацию обучения дизайнеров, касающиеся оптимизации компетентностного развития субъекта в рамках учебных планов на основе образовательного стандарта последнего поколения.

Abstract. The article proposes innovative inclusions in the organization of the training of designers, concerning the optimization of the competent development of the subject within the framework of the curriculum on the basis of the State Standard of the last generation.

Ключевые слова: управление, образовательная система, междисциплинарные связи, система непрерывного образования, подготовка дизайнеров.

Keywords: management, educational system, interdisciplinary communications, continuous education system, designers training.

Управление, как функция организованных систем, в первую очередь должно быть направлено на обеспечение сохранения структуры той или иной системы, поддержание режима деятельности, реализацию цели [3, с. 496].

Новые циклы функционирования той или иной системы не должны быть связаны с регрессом системных компонентов, обеспечивающих устойчивость системы. В противном случае система может вступить в стадию разбалансировки, что определённо приведёт к неэффективности самой системы не только на каком-либо этапе её работы, но и неэффективности системы в целом. Структура системы, режим деятельности, це-

леполагание являются важнейшими компонентами и условиями успешной работы системы, что требует особого отношения к данным системным понятиям / категориям, внимания к их содержательным аспектам и позитивному развитию.

С этой точки зрения образовательная система должна получить от управленческого функционала не только поддержку своего существующего состояния, но и хорошо продуманный, тщательного сбалансированный и точно направленный вектор развития. Данный вектор должен быть соотнесен с актуальными потребностями социума, соответствовать его запросам и перспективам. Актуализация вектора развития образовательной системы – это залог успешного функционирования не только самой образовательной системы и составляющих её компонентов, но и успешного функционирования самого социума. Это обусловлено важнейшим значением деятельности образовательной системы в рамках социума, её решающим значением в научном, техническом и культурном развитии общества [1].

Но здесь, в обязательном порядке, надо обратить внимание на "деятельностную позитивность" образовательной системы, продуктивность конкретных её изменений, наполнений, переоформлений и так далее, призванных внести в систему новации или инновации позитивного проектного свойства, способных, по замыслу автор нововведений, придать процессу безусловную «авангардную» характеристику, сделать его продуктивным и прогрессивным. Как показывает практика, не всегда «благие намерения» приводят к задуманным «благим результатам».

Наша статья направлена на рассмотрение проблемы акцентирования важности создания визуальных объектов, сформированных некомпьютерными средствами [2]. Так при изучении основ рисунка, как системы визуально – графического моделирования, рассматривается формирование дизайн – контента в виде пунктов определяющих следующие виды деятельности: дать представление о рисунке, как системе отображения восприятия, анализа и проектного видения окружающей действительности; сформировать базовые практические умения в моделировании графическими средствами изображаемого объекта; дать представление об алгоритмизации процесса визуализации дизайн – контента; сформировать мотивацию обучаемых к графической визуализации и пониманию её, как важного звена действий творческого характера, включающего современные компьютерные технологии.

Исследования выдвинутой проблемы, сформированное современными условиями и тенденциями постоянных изменений, вызывает необходимость принимать разумные и рациональные действия к дальнейшей стабилизации использования в подготовке дизайнера таких дисциплин, как рисунок, живопись, композиция, начиная со средней общеобразовательной школы и завершая высшей школой. Только во взаимосвязи ШКОЛА – ССУЗ (колледж) – ВУЗ формируется целостная система непрерывного образования.

Так называемая «аналоговая подготовка» дизайнера, в которую входят традиционные классические дисциплины «Рисунок», «Живопись», «Композиция» имеет уникальное значение для развития творческого мышления. Полноценно заменить её популярным сейчас компьютерным моделированием невозможно, так как функционал «аналоговой подготовки» специалиста направлен на овладение структурно- интуитивным проектным мышлением в его естественном «инструментальном» виде – «глаз – рука – мозг». Отсюда следует вывод, что любое «урезание» учебных часов, связанных с естественными моделирующими процессами – это не позитивная «организаторская инновация», а, можно так сказать, «учебная предметная дискриминация», которая вместо пользы может привести к противоположному результату.

В какой-то мере отрицательное воздействие на подготовку дизайнеров в рамках «новых госстандартов и учебных планов» для ВУЗов поможет оптимизировать такой известный подход, как *непрерывное образование* субъекта, которое начинается со школьного возраста (7–10 лет).

Существующая «база» современного непрерывного образования (школа – ССУЗ – ВУЗ) при продуманной организации, с целеполаганием творческого развития субъекта, может дать существенный позитивный результат, но его достижение будет связано с координационными сложностями управления данной системой. А это требует длительного периода времени для решения проблемы.

Не снимая вопроса о необходимости совершенствования системы «школа – ССУЗ – ВУЗ» в аспекте дизайнерского развития субъекта, нами предлагается для коррекции компетентностного наполнения подготовки дизайнеров в профессионально- педагогическом ВУЗе (РГППУ и др.) организационное нововведение, которое (согласно принятой на сегодня терминологической маркировке) можно обозначить, как *корпоративное дополнительное довузовское непрерывное образование*.

Конкретно для реализации такого обучения следует набирать в рамках специализированных корпоративных программ (с учетом содержания образования в ВУЗе) группы детей с 7–10 летнего возраста ориентированно и целенаправленно обучать их профессиональным основам графического моделирования до учебы в ВУЗе (с учетом нормативных предпочтений при поступлении в ВУЗ). Данный подход нами видится как единственно актуальный и эффективный.

Учитывая уровень и развитие непрерывного образования в стране, формируя и развивая инновационные модели конвергентной среды, необходимо использовать исторический опыт, на основе которого возможно получение нового результата. Исторический пример образования (аналогичного предлагаемому корпоративному) можно увидеть в системе подготовки древнерусских иконописцев, являющейся прототипом современного непрерывного образования. В иконописную мастерскую принимали детей 6–8 лет и в течении нескольких лет обучали технологии изготовления красок, затем левкаса, наиболее способным ученикам мастер доверял освоение графического изображения различных объектов, строго соблюдая принцип – допускать к освоению следующего этапа обучения, только после высоко качественного выполнения предыдущих заданий. Так в течение 10 лет готовился специалист – иконописец, который был способен выполнить самостоятельно весь цикл от подготовки красок до выполнения доличного и личного письма.

Данный опыт сегодня является как никогда актуальным и может быть практико – методическим ориентиром для организации оптимизированных процессов при подготовке дизайнеров.

Список литературы

1. Бок, Д. Университеты и будущее Америки / Д. Бок. Москва: Издательство МГУ, 1993. 128 с.
2. Розм, Д. Визуальное мышление: Как «продавать» свои идеи при помощи визуальных образов / Дэн Розм; пер. с англ. О. Медведь. Москва: Эксмо, 2010. 352 с.
3. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 5-е изд. Москва: Политиздат, 1987. 590 с.

УДК [377.062.1-056.2]:159.9.072

В. А. Лебедева

V. A. Lebedeva

ГАПОУ СО «Екатеринбургский экономико-технологический колледж», Екатеринбург

**Ekaterinburg College of Economics and Technology, Ekaterinburg
vikulka6@mail.ru**

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ В СПО

RESEARCH OF THE MANIFESTATION OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF STUDENTS FROM LHO IN SPO

Аннотация. В статье описана необходимость социально-психологической адаптации для лиц с ОВЗ и особенности ее протекания в процессе 1 курса обучения в СПО.

Abstract. The article describes the need for socio-psychological adaptation for people with disabilities and the peculiarities of its course during the 1st course of study in SPO.

Ключевые слова: адаптация, социально-психологическая адаптация, обучение, обучающиеся, ограниченные возможности здоровья, среднее профессиональное образование.

Keywords: adaptation, socio-psychological adaptation, training, students, limited health, secondary vocational education.

Актуальность исследования проблемы социально-психологической адаптации связана, прежде всего, с социально-психологическими изменениями любой личности, которая переходит с одного этапа развития на другой, или при смене условий своей жизнедеятельности и своего социального окружения. А весь комплекс изменений представлен у ребят старшего подросткового возраста, которые закончили основное общее образование и поступили в учреждения профессионального образования. А одной из важнейших педагогических задач любого учебного заведения является работа с обучающимися первого курса, направленная на их более быструю и успешную адаптацию к новой системе обучения, социальных отношений, на освоение ими новой социальной роли – обучающихся [1].

А проблема обучения лиц с ОВЗ в средних профессиональных учреждениях вообще мало изучена, несмотря на то, что инклюзивное образование на его разных уровнях в последнее время очень сильно продвинулось. Но это не снижает количество спорных и проблемных вопросов, которые возникают в процессе организации инклюзивного образования на базе СПО.

Одним из таких проблемных вопросов является социально-психологическая адаптация обучающихся с ОВЗ в СПО.

Степень социально-психологической адаптации «нормального» первокурсника в колледже определяет множество факторов: индивидуально-психологические особенности человека, его личностные, деловые и поведенческие качества, ценностные ориентации, академическая активность, состояние здоровья, социальное окружение, статус семьи и т.д. Все эти факторы мы конечно также можем отнести и к обучающимся с ОВЗ, но при этом важно не забывать о самих их особых возможностях здоровья, и времени, которое может потребоваться таким обучающимся для адаптации к новым условиям обучения.

Сравнивать, конечно, адаптационные возможности «нормального» первокурсника колледжа и первокурсника с ОВЗ нельзя, но по времени даже обычному студенту 1 курса для адаптации может потребоваться от 3 до 6 месяцев, а у обучающихся с ОВЗ, которые обучаются в колледже по адаптированным программам всего два года, процесс адаптации может охватывать весь период обучения. И здесь необходимо создавать дополнительные условия для благоприятного протекания социально-психологической адаптации обучающихся с ОВЗ в колледже.

Проблема психологической адаптации находится на стыке различных отраслей знания, таких как медицина, экология, психология и физиология. Проблема психической адаптации в психологии представляет собой значимую область исследований, приобретающих в настоящее время всё большее значение.

В нашей работе адаптация в первую очередь, конечно же рассматривается с психологической стороны, но обучающиеся с ОВЗ в колледже требуют внимания и со стороны психолога, социального педагога, педагога-организатора, медицинского работника, мастеров производственного обучения. Поэтому все направления в понимании данного феномена будут для нас значимы.

В широком смысле адаптация представляет собой динамическое образование, результат и процесс приспособления организма или личности к условиям внешней среды, а также свойство любой саморегулирующейся системы (биологической, социальной или технической), которое состоит в способности приспосабливаться к изменяющимся усло-

виям внешней среды. Это понимание конкретизируется на уровне философского, социально-психологического, педагогического, психолого-педагогического анализа [2].

На уровне социально-психологического анализа адаптация выступает как приспособление личности к новым группам (культурным, профессиональным, этническим и др.). На уровне педагогического и психолого-педагогического анализа процесс адаптации связан в основном с включением субъекта в новую учебно-воспитательную ситуацию и служит показателем успешности обучения [2].

Проблема адаптации, будучи междисциплинарной, занимает большое место в исследованиях отечественных и зарубежных психологов. Несмотря на многочисленные исследования адаптации, остается еще очень много белых пятен в понимании сущности, видов и структуры этого феномена, а также факторов его определяющих [2].

В современной психологии адаптационные процессы интенсивно исследуются в связи с проблемами социальных трансформаций: Г.М. Андреева, Р.М. Баевский, Ф.В. Бассин, Ф.Б. Березин, Дж. Бэрри, Ф.Е. Василюк, В.В. Гриценко, Л.Н. Гумилёв, Ю.М. Десятникова, Н.М. Лебедева, А.Б. Мулдашева, А.А., Налчаджян, Б.Д. Парыгин, М. Салазар, В.А. Смирнов, Т.Г. Стефаненко, А.Н. Татарко, Г. Триандис и др. [2].

Сущность, функции адаптации специфически рассматривались в рамках психоаналитического направления (Г. Гартманн, А. Фрейд, А. Адлер), необихевиоризма (Г. Айзенк, Р. Хэнки), интеракционизма (Л. Филлипс), когнитивной (Ж. Пиаже), гештальтпсихологии (Ф. Перле) и др. [2].

А то, что касается изучения адаптации у лиц с ограниченными возможностями, подтверждается сегодня множеством публикаций в различных сборниках конференций и периодических изданиях. Несмотря на это, проблема обучения лиц с ОВЗ на разных уровнях образования имеет множество белых пятен, и каждая публикация – это практический опыт, полученный в работе с обучающимися данной категории. А все существующие классические теоретические и методологические подходы необходимо подстраивать под работу с такими ребятами.

В контексте нашей работы понимание адаптации Ф.Б. Березина [3] наиболее близко: «психическую адаптацию можно определить как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовать связанные с ними значимые цели (при сохранении физического и психического здоровья), обеспечивая в то же время соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям среды». Используя структурно-уровневый подход, исследователь выделяет уровни психической адаптации: психофизиологический; психологический; социально-психологический.

Включая ребят с ОВЗ в образовательный процесс на базе СПО, мы должны понимать, что они будут проходить все три уровня психической адаптации. Имея разные нозологии, разные возможности развития, разные особенности воспитания, и соединяясь вместе в новой для них среде, такие обучающиеся будут демонстрировать и новые реакции организма на уровне психофизиологии, и новые проявления их индивидуально-психологического уровня развития, и новые формы поведения на социально-психологическом уровне.

И учитывая все проявления здоровья и адаптационных способностей обучающихся, мы должны создавать необходимые и благоприятные условия социально-психологического взаимодействия. Именно от этого в дальнейшем будет зависеть успешность их обучения, общения с другими обучающимися и педагогическим коллективом, и включения в социальные связи вне образовательного учреждения.

Осознавая задачи, которые встают перед нами, мы поставили перед собой *цель исследования* – изучить особенности социально-психологической адаптации студентов-первокурсников с ОВЗ в колледже.

О гипотетических предположениях говорить еще рано, поскольку данное исследование скорее является элементом пилотажа, нежели чем конечный завершённый результат.

Исследование психологических особенностей проявления социально-психологической адаптации студентов с ОВЗ 1 курса СПО проводилось в октябре 2018 г. и марте 2019 г. на базе ГАПОУ СО «Екатеринбургский экономико-технологический колледж», на площадке НПО по адресу г. Екатеринбург ул. Шефская 6. В исследовании приняли участие студенты двух групп 1 курса (1 ШК и 1 ОПР), обучающиеся по адаптированным программам.

Поскольку исследование носило пилотажный характер, то для диагностической работы были взяты: разработанная педагогом-психологом анкета, направленная на изучение психологического состояния первокурсников на момент исследования, и «Методика изучения мотивации обучения М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина». А вообще существует достаточно серьезная проблема подбора валидного и надежного диагностического инструментария именно для работы с обучающимися, имеющими ограниченные особенности здоровья.

Отвечая на вопросы анкеты, ребята отмечали некоторые трудности, возникшие у них на первоначальном этапе обучения, и, конечно же, это можно связать со сменой образовательного учреждения, смены учебного коллектива и требований к обучению. Среди ребят, которые указывали на возникшие трудности больше было мальчиков, нежели чем девочек, что мы можем объяснить чуть более серьезными нарушениями в познавательной и эмоционально-волевой сферах.

По методике изучения мотивации обучения М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой, мы выявили преобладание позиционного мотива, что свидетельствует о желании у обучающихся заявить о собственной позиции, а на втором месте по преобладанию у группы ОПР («Обувщик по ремонту обуви») выделился игровой мотив – т.е. учеба для ребят это своеобразная игра, в которой каждый играет свою определенную роль, а в группе ШК («Швея») на второе место выделился учебный мотив. Таким образом, можем сказать, что девочки из группы ШК более адаптированы к учебе в колледже и это позволит педагогам достичь целей обучения.

После первичной диагностики в течение полугода с группами проводились различные формы работы. Это были тренинги или психологические игры, классные и психологические часы, занятия по арт-терапии, просмотр психологических фильмов. Первые тренинги были направлены на знакомство, сплочение, профилактику и повышение адаптации, что, конечно же, принесло свои положительные сдвиги.

Также у ребят согласно учебному плану велись учебные предметы, носящие адаптационный характер: «Коммуникативный практикум» и «Социальная адаптация». Данные предметы у обучающихся вела педагог-психолог, работающий в колледже. Это немало важно в образовательном процессе лиц с ОВЗ, поскольку тематика учебных предметов охватывает широкий спектр социальных и психологических вопросов. Ребята на этих занятиях получали и некоторые теоретические знания, и практические навыки в решении социальных ситуаций и вопросов, что также положительно сказывалось на протекании их социально-психологической адаптации.

Повторная диагностика, проведенная в марте 2019 г. продемонстрировала, что ребята в обеих группах практически выровнялись по исследуемым показателям, стали чувствовать себя более уверенно, стали больше выстраивать диалогов друг с другом и преподавателями, и стали менее конфликтными во взаимоотношениях.

По итогам тестирования было принято решение продолжить диагностическую работу с целью отслеживания динамики протекания адаптационного процесса и развития личностных характеристик во время всего периода обучения в СПО. А поскольку в колледже произошла смена психологических кадров, то была выявлена достаточно серьезная проблема отсутствия четко спланированной и организованной программы

социально-психологической адаптации обучающихся с ОВЗ в условиях СПО. Поэтому нами была запланирована работа над разработкой и внедрением такой программы.

Список литературы

1. Маслова, А. Исследование особенностей социально-психологической адаптации студентов-первокурсников колледжа / Маслова Ариадна; рук.: Лебедева В. А., Крутикова А. В. Текст: непосредственный // Материалы XII Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Наука, творчество, молодежь – СПО 2019», 24 мая 2019 г. Екатеринбург: Екатеринбургский колледж транспортного строительства, 2019.

2. Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии). Ереван: Издательство АН Армянской ССР, 1988. 262 с. Текст: непосредственный.

3. Волгушева, А. А. Процесс психологической адаптации / Волгушева Алла Александровна. Текст: электронный // Center-yf: Центр управления финансами: сайт. URL: <http://center-yf.ru/data/stat/process-psihologicheskoy-adaptacii.php> (дата обращения: 20.01.2019).

УДК 378.011.33

Н. А. Ложкина

N. A. Lozhkina

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева», Москва

Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev

Agricultural Academy, Moscow

ninalozhkina@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ИНВАРИАНТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У РОССИЙСКИХ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ ОБУЧЕНИЯ СОВМЕСТНО С ИНОСТРАННЫМИ ГРАЖДДАНАМИ

DEVELOPMENT OF RUSSIAN STUDENTS' INVARIANT SKILLS IN PROCESS OF LEARNING WITH FOREIGNERS

Аннотация. В статье рассматриваются возможности совместного обучения российских и зарубежных студентов для формирования их инвариантных компетенций.

Abstract. The article describes opportunities of common education of Russian and foreign students for their invariant skills development.

Ключевые слова: совместное обучение, российские и зарубежные студенты, инвариантные компетенции.

Keywords: common education, Russian and foreign students, invariant skills.

В условиях развивающегося информационного общества создается глобальное информационное пространство, так называемый VUCA-мир (V (volatile) – изменчивый; U (uncertain) – неопределенный; C (complex) – сложный; A (ambiguous) – неоднозначный), в котором для человека практически любой профессии важными качествами становятся способность и готовность устанавливать доверительные и партнерские отношения с окружающими его людьми; налаживать взаимосвязь с представителями других рас, культур; осуществлять коммуникацию на родном и иностранном языках; использовать информационные технологии и владеть технологиями поиска, переработки, осмысления, трансляции и передачи информации; приобретать знания, умения и навыки в течение всей жизни. Данные способности и готовности составляют основу таких компетенций, как социальная, межкультурная, коммуникативная, информационная и компетенция непрерывного образования. В связи с развитием высоких технологий в различных сферах жизнедеятельности возрастают требования к компетенциям работников. Актуальным становится формирование перечисленных компетенций у современной молодежи – поколения Z (так называемого цифрового поколения, центениалов, которых цифровые технологии окружают с самого детства) [2, с. 40].

Для обозначения этой группы компетенций авторы используют различные обобщающие определения: общие, надпрофессиональные, универсальные, ключевые. В публикациях встречаются также множество определений, указывающих на отдельные

важные характеристики или особенности рассматриваемой группы компетенций, типа «ключевые компетенции XXI века», «жизненные компетенции» и т.п. Состав данной группы компетенций сходен с так называемыми «мягкими» или «гибкими» навыками (soft skills) – социально-психологическими навыками, пригождающимися человеку в большинстве жизненных ситуаций: коммуникативными, лидерскими, командными, публичными, «мышленческими» и др. [4]. В госстандартах нового поколения (3+ и 3++) говорится о том, что у выпускника вуза должны быть сформированы общекультурные или универсальные компетенции, в составе которых находятся выделенные компетенции. Такое разнообразие понятий вызвано отсутствием единого общепринятого обобщающего названия группы компетенций общего характера. Авторы в зависимости от предметной области своих исследований используют определения, отражающие только отдельные стороны компетенций (надпрофессиональные, ключевые и т.д.). В этом, безусловно, нет ничего предосудительного, однако по сути это получаются аспектные определения, которые некорректно использовать в качестве обобщающих.

Опираясь на теорию структуры содержания образования академика В.С. Леднева, согласно которой в содержании образования можно выделить инвариантную и вариативную составляющие, мы предлагаем вышеобозначенную группу необходимых современному специалисту компетенций называть *инвариантными*. Данное понятие широко используется также в других науках и обозначает нечто неизменяемое [1]. Применительно к рассматриваемой ситуации инвариантные компетенции – это компетенции, которые необходимы всем специалистам, которые должны быть сформированы у любого специалиста вне зависимости от направления подготовки.

Выявив набор необходимых современному специалисту инвариантных компетенций, важно определить формы, методы и средства их эффективного формирования. Необходимого результата можно достичь и в рамках традиционной системы обучения: в процессе изучения общенаучных дисциплин, таких как право, иностранный язык, русский язык и культура речи, введение в специальность и т.п.; используя различные активные и интерактивные методы и технологии обучения (дискуссии, ролевые и деловые игры, проектное обучение).

Одним из эффективных средств формирования инвариантных компетенций у студентов вузов является включенное обучение за рубежом. Анализ ряда исследований показал, что в процессе обучения за рубежом (в течение семестра или двух), а также в процессе прохождения зарубежных стажировок у студентов формируются навыки межкультурного общения, умение думать глобально, культурная и глобальная осведомленность, способность работать в команде, убежденность в том, что в сложной ситуации он сможет эффективно действовать, а также знание других культур, мировых вопросов и мировой динамики, открытость для внешнего мира, способность к сопереживанию, понимание индивидов других культур без стереотипов, независимость, способность устанавливать межличностные контакты с людьми других культур, уменьшается этноцентризм.

Пребывание в течение 6 или 12 месяцев за рубежом, обучение на иностранном языке, осуществляемое преподавателями – представителями другой образовательной системы, общение и установление контактов со сверстниками из-за рубежа мобилизует студентов и обеспечивает благодатную почву для развития инвариантных компетенций. Формирование данных компетенций происходит вследствие того, что студенты попадают в новую для них образовательную среду, обучаются в другой образовательной системе на иностранном языке, имеют возможность непосредственно контактировать с представителями различных культур. Развивать данные качества намного труднее, если студенты находятся на протяжении всего периода обучения в родном вузе и обучаются только в одной (традиционной) системе обучения [3, с. 121].

Однако организовать пребывание и обучение в другой стране (зарубежную стажировку, например) для всех студентов вуза по понятным причинам очень сложно, и

поэтому нужно находить альтернативные возможности. Схожей по своим характеристикам формой организации учебной деятельности является совместное обучение российских и зарубежных студентов в мультикультурной группе в российском вузе на иностранном языке зарубежными преподавателями – представителями других культур и образовательных систем. Студенты, будучи вынужденными изучать специальные предметы на иностранном языке, взаимодействовать словесно и обмениваться мнениями на иностранном языке, лишённые возможности использовать родной язык в качестве средства коммуникации, начинают думать на иностранном языке и использовать его в речи, то есть встают на путь формирования вторичной языковой личности. Мультикультурная учебная группа обеспечивает студентов многообразным образовательным опытом, который стимулирует их учебную деятельность, готовит к занятию своей позиции в многокультурном обществе и даёт возможность войти в число сотрудников организаций, способных работать в условиях разнообразия. Таких результатов намного сложнее добиться при обучении в учебных группах, однородных по культурному составу. Однако одного присутствия студентов различных культур в учебной группе недостаточно для того, чтобы у студентов формировались необходимые компетенции. Необходимо, в первую очередь, обеспечить прямой культурный контакт и взаимодействие между ними. Следовательно, для того, чтобы совместное обучение способствовало формированию инвариантных компетенций – социальной, межкультурной, коммуникативной, информационной и компетенции непрерывного образования, его необходимо правильно организовать, то есть при организации такового необходимо соблюдать определённые организационно-педагогические условия [3, с. 122]:

- студенты мультикультурной группы должны иметь представление о культуре, привычках и традициях друг друга. Необходимо обеспечить сбалансированный состав представителей разных культур (наличие в группе представителей трех и более культур с приблизительно равной численностью представителей каждой культуры);
- предметное содержание профессиональной подготовки в такой группе необходимо отбирать и структурировать в соответствии с общеизвестными принципами и критериями. Особенностью содержания совместного обучения является необходимость учета в нем культурного опыта и родного языка студентов каждой страны и культуры;
- российские студенты должны владеть языком обучения на уровне не ниже порогового продвинутого уровня (B2), так как именно такой уровень владения языком обеспечит понимание содержания обучения;
- преподаватели совместного обучения должны быть дополнительно подготовлены к реализации обучения в мультикультурной группе;
- методика организации позитивного взаимодействия и учебного общения между студентами в такой группе должна основываться на использовании преимущественно активных и интерактивных форм и методов их совместной деятельности.

Таким образом, на современном этапе развития общества важное значение придается тому, чтобы выпускники вузов владели рядом инвариантных компетенций: социальной, межкультурной, коммуникативной, информационной и компетенцией непрерывного образования. Одной из эффективных форм организации обучения для развития этих компетенций является совместное обучение российских студентов с иностранными гражданами в мультикультурной группе на иностранном языке в российском вузе зарубежными преподавателями, представляющими другие образовательные системы.

Список литературы

1. *Ильязова, М. Д.* Инварианты профессиональной компетентности: сущность и структура / М. Д. Ильязова. Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Педагогика и психология. 2011. № 1. С. 46–53.
2. *Кубрушко, П. Ф.* Подготовка преподавателей к инновационной педагогической деятельности в условиях цифровизации профессионального образования / П. Ф. Кубрушко, Л. И. Назарова, А. С. Симан. Текст: непосредственный // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет имени В. П. Горячкина». 2019. № 5 (93). С. 40–45.

3. Ложкина, Н. А. Формирование ключевых компетенций при обучении в мультикультурной группе / Н. А. Ложкина. Текст: непосредственный // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина». 2014. № 1 (61). С. 119–124.

4. *Селф-компетенции* как «философский камень». URL: http://www.tsu.ru/university/rector_page/self-kompetentsii-kak-filosofskiy-kamen/. Текст: электронный.

УДК 376.1-056.2:[615.851.82:78]

А. П. Лусточкина

A. P. Lustochkina

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», Саратов
Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky, Saratov
no_rain@bk.ru

КОНЦЕПЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ

A CONCEPT OF MUSIC THERAPY

Аннотация. В статье рассматривается применение музыкальной терапии для реабилитации и социальной адаптации детей с ОВЗ. Демонстрируется её значительность и описывается оригинальный подход к ней – арт-терапия. Это профилактика и лечение нарушений психосоматических и психоэмоциональных процессов, а также коррекция отклонений средствами искусства. Рассматривается такая разновидность, где используется конкретно музыкальное искусство, – она имеет большой положительный опыт реализации. Музыкальная терапия хорошо зарекомендовала себя в применении в специализированных центрах и интернатах для особых детей. В работе представлено описание методик музыкальной терапии, раскрывается механизм её благотворного воздействия. В качестве примера реализации рассказывается о занятиях в студии эстрадного вокала «Ритм» в «Центре адаптации и реабилитации инвалидов» в Саратове.

Abstract. This article is devoted to the music therapy application for the rehabilitation and social adaptation of children with special needs. We show its importance and describe an original approach to it, namely the art therapy. It is the precaution and treatment of the defects of psychosomatic and psychoemotional processes as well as deviation correction by means of the art. We consider its particular version that utilizes music as the kind of art. This approach has been widely and successfully implemented for a long time. Music therapy has shown its efficiency when implemented in the special need facilities. The article presents the description of the music therapy methods and reveals its healthy effect mechanism. As an example we describe learning classes at «Rhythm» vocal school at the Saratov «Center of adaptation and rehabilitation of disabled people».

Ключевые слова: музыкальная терапия, методы музыкальной терапии, коррекционная педагогика, дефектология, дети с особыми образовательными потребностями.

Keywords: music therapy, music therapy methods, correction pedagogic, defectology, children with special education needs.

1. Введение: проблема социальной адаптации детей с ОВЗ.

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – лицо с недостатками психологического и (или) физического развития, которые препятствуют ему в получении образования и осуществлении других аспектов полноценной жизни, без особых условий. К этим недостаткам относятся нарушения речи, зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, умственная отсталость, задержка психического/эмоционального развития, нарушения поведения и проблемы с коммуникацией, аутизм, повреждения мозга в результате травм, а также комплексные сочетания этих факторов [Мещанова 2016, Wheeler 2015]. В то время как одни ограничения могут полностью нивелироваться в ходе учебно-воспитательного процесса, другие могут только частично компенсироваться [Мещанова 2016]. У детей с такими дефектами снижается внутренняя и внешняя активность, и возникают проблемы в реализации различных аспектов нормальной жизнедеятельности [Котышева 2009]. Основная трудность ребенка с ОВЗ — в этой ограниченности его взаимодействия с миром: с другими людьми, с природой, культурой и зачастую в недоступности элементарного образования. Довольно много таких детей, несмотря на проводимую социумом учебно-воспитательную работу, вырастая, оказываются неспособны

интегрироваться в социально-экономическую жизнь [Мазанова 2015]. Между тем, дети с ОВЗ тоже хотят и могут жить по мере возможности активной и достойной жизнью [Королькова 2016]. Именно поэтому социализации таких детей является важной задачей общества, решение которой в течение долгих лет ищут специалисты различного профиля [Мещанова 2016]. Дети с ОВЗ требуют большего внимания и особого, индивидуализированного подхода к воспитанию и обучению [Мещанова 2016].

2. Теория музыкальной терапии

В социальной адаптации детей с ОВЗ в ходе формирования их личности во всех аспектах, мировоззрения, понимания смысла жизни важное значение имеет искусство, которое решает эту задачу с помощью приобщения к многолетнему человеческому опыту. Творчество помогает разобраться в жизни и понять себя, формирует адекватную самооценку [Мазанова 2015, Попок 2012]. Благодаря искусству, многие дети с ОВЗ, становясь взрослыми, получают возможность быть полноценными членами общества – значительная часть имеющихся у них ограничений с помощью искусства преодолевается, порой даже полностью. Для ряда детей (а затем и взрослых) с такого рода сложными ограничениями оно становится практически единственным каналом взаимодействия с миром [Мещанова 2016]. Бесспорное достоинство искусства в том, что оно понятно всем, вне зависимости от физических возможностей [Мазанова 2015].

Музыкотерапия занимает особое место среди методик арт-терапии, применяемых в коррекционной работе с детьми в специализированных учреждениях [Мещанова 2016, Попок 2012]. Музыкальная терапия – это комплексная деятельность на стыке медицины, педиатрии, нейрофизиологии, рефлексологии, физиотерапии, реабилитационной медицины, психологии, логопедии, педагогики, дефектологии, а также музыкальных дисциплин, двигательной терапии [Желнина 2015, Котышева 2009, АМТА 2006]. По определению, это метод психотерапии, в котором музыка применяется как лечебное средство [Психотерапевтическая энциклопедия 2000]; используется также такое толкование этого понятия как контролируемое применение музыки в образовательном, воспитательном, терапевтическом и реабилитационном процессах для людей с различными органическими нарушениями [Желнина 2015, Котышева 2009]. Основная цель этой методики – социальная адаптация ребёнка с дефектами развития путём самопознания и самовыражения, доступных через продуктивные свойства искусства вообще и музыки в частности [Мещанова 2016]. Для некоторых категорий детей с ОВЗ музыка является более доступным (или даже единственным) средством взаимодействия с миром и получения знаний, нежели обычная вербальная коммуникация.

Целительное и коррекционно-развивающее воздействие музыки на организм и личность человека известно с древних времен [Гайнанова 2014, Мазанова 2015, Мещанова 2016, Психотерапевтическая энциклопедия 2000]. Первые попытки изучения этого феномена с научной точки зрения зафиксированы в XVII в., а широкие экспериментальные исследования начались в XIX в. Далее, в XX веке, влияние музыки на организм человека стало изучаться ещё более активно [Попок 2012]. Музыкальная терапия активно используется в ряде стран для лечения и профилактики различных нарушений: задержки развития, поведенческих, психоэмоциональных и психосоматических расстройств, сенсорного дефицита, спинномозговых травм, других болезней [Мазанова 2015]. Музыкотерапия сейчас применяется в основном в медицине. Врачебная практика показала, что определённые виды музыки оказывают обезболивающее воздействие или по крайней мере снижают страх перед болью, другие — повышают иммунитет. Музыкальная терапия используется для борьбы с неврозами, бессонницей, различными фобиями, стрессами и другими психоэмоциональными отклонениями. Она благотворно воздействует на состояние людей, страдающих сердечнососудистыми заболеваниями. Применение музыки позволяет снижать необходимую дозу медикаментов, продлевать лечебный эффект, повышать качество жизни пациента. Также музыкальная терапия за-

действуется в таких областях как дерматология, омоложение, в спортивной медицине — способствуя улучшению спортивных показателей [Гайнанова 2014].

Действие музыки на человеческий организм основано на том, что нервная система наряду с мышечной способна воспринимать ритм [Мещанова 2016]. Многие исследователи отмечают его лечебное влияние на все системы и функции детского организма, в том числе мышление, внимание, моторику [Попок 2012]. Помимо ритма, интенсивно воздействовать способна и музыкальная интонация [Мещанова 2016]. Такие аспекты как мелодия, её ритмическая основа, манера исполнения определяют широкий спектр эффектов, которые может производить музыка — от индивидуального чувства гармонии внутри и ментального очищения до неконтролируемой агрессии толп людей. Поэтому она может успешно использоваться для воздействия на самочувствие человека [Мазанова 2015]. Многообразие физиологических явлений, инициируемых в человеческом теле как следствие музыкально-терапевтических воздействий, в первую очередь основано на комплексном процессе акустической рецепции. Показано, что происходящие при этом в мозгу соответствующие реакции восприятия звука инициируют некие положительные эмоции, которые косвенно, в свою очередь, повышают интенсивность обменных процессов и кровообращения, тонус головного мозга, благотворно влияют на дыхательную и сердечно-сосудистую системы.

Коррекционное воздействие музыкальной терапии осуществляется в очень широком спектре [Мещанова 2016, АМТА 2006]:

- коррекция психосоматических и психоэмоциональных нарушений [Гайнанова 2014, Желнина 2015, Королькова 2016, Мещанова 2016, АМТА 2006];
- преодоление сложностей в социальной адаптации (коммуникативно-рефлексивных процессах) [Мещанова 2016];
- составляющая в комплексной терапии болевых синдромов [АМТА 2006];
- активизация творческих процессов [Котышева 2009], развитие музыкальных способностей [АМТА 2006, Wheeler 2015], умения слушать и понимать музыку [Желнина 2015].

Музыкальная терапия включает в себя широкий спектр методик, в зависимости от выбранных критериев классификации выделяют следующие её формы:

- Активная / пассивная (рецептивная) [Желнина 2015, Мазанова 2015, Мещанова 2016, Психотерапевтическая энциклопедия 2000].

Рецептивная форма музыкотерапии предполагает процесс прослушивания музыки с терапевтической целью [Психотерапевтическая энциклопедия 2000, АМТА 2006]. Для этого используются как мелодии, классические инструментальные произведения, так и различные музыкальные звуки, например, звуки живой природы, которые подходят текущему ментальному состоянию пациента и этапу терапии [Мазанова 2015, Мещанова 2016].

Активная музыкотерапия — это такая направленная в лечебных целях деятельность как воспроизведение или импровизация с помощью голоса или музыкальных инструментов [Мещанова 2016, Психотерапевтическая энциклопедия 2000, АМТА 2006]. Зачастую задействуются различные игры и сочетания движений с музыкой [Желнина 2015, АМТА 2006]. Хороший терапевтический эффект оказывают упражнения на координацию речи и движений: ритмодекламация, логопедическая ритмика. Достаточно широко применяется коррекция средствами движений — кинезитерапия, которая представлена такими направлениями как коррекционная гимнастика, танцетерапия, хореотерапия, психогимнастика, ритмопластика. Одним из часто используемых видов творческой деятельности с целью повышения эффективности социализации ребенка с ОВЗ является театральная-игровая деятельность [Королькова 2016, Мещанова 2016, Пяткина 2018]. Она даёт такому ребёнку множество практических навыков и умений, знакомит его с окружающим миром, тем самым способствуя адаптации к нему [Мещанова 2016]:

- индивидуальная/групповая терапия

Индивидуальная терапия направлена на переживания ребёнка, групповая же — на взаимодействие людей, групповая динамика служит движущей силой процесса;

- амбулаторная/домашняя терапия [Wheeler 2015].

Отправной стадией музыкальной терапии является подбор наиболее эффективного инструмента, стиля [Мазанова 2015, АМТА 2006], музыкального и песенного репертуара с учётом возрастных, психологических и физических возможностей целевой аудитории [Желнина 2015]. На начальном этапе проводятся консультации со специалистами: педагогами, психиатрами и др. [Желнина 2015]. Устанавливается контакт с ребёнком, ведётся наблюдение за его поведением, проводится комплексная диагностика. На основании выводов ставятся цели и задачи, разрабатывается индивидуальная программа и методика [Желнина 2015, Котышева 2009, АМТА 2006]. Определяются цели, задачи, структура и содержание занятий [Котышева 2009]. В процессе реализации разработанной программы регистрируется обратная связь, оценивается прогресс, даются рекомендации по применению составленных методик музыкальной терапии к другим аспектам жизни ребёнка [АМТА 2006]. При необходимости в программу занятий вносятся коррективы в зависимости от возможностей воспитанников и потребностей педагогического коллектива, особенно при групповой терапии [Желнина 2015, Котышева 2009]. Для оценки достигнутых результатов может проводиться в той или иной форме аттестация, согласно программе конкретного учреждения. Также дети могут демонстрировать свои таланты на культурно-массовых мероприятиях, например, концертах [Королькова 2016].

Конкретных подходов к терапии может быть предложено множество, специалисты разрабатывали разнообразные, порой даже противоположные методы [Котышева 2009]. Однако чаще всего отмечаются такие общие моменты как построение занятия в игровой форме, важность вовлечения семьи (родителей), максимально раннее начало терапии [Wheeler 2015]. Для достижения максимальной эффективности музыкально-коррекционных занятий целесообразно строить их вариативно, равномерного распределяя психофизическую нагрузку и включая разнообразный наглядно-дидактический материал, чтобы максимально вовлечь, заинтересовать детей. Имеет смысл использовать один и тот же музыкальный материал многократно, чтобы дети могли воспринимать его соответственно своим возможностям. Важно обеспечивать индивидуальный подход к детям, преобладать в усвоении материала, поощрять самостоятельность и креативность в музыкальной деятельности. Существенным моментом является установление на занятиях безоценочной доверительной атмосферы, где возможно быть принятым вне зависимости от каких бы то ни было факторов [Королькова 2016, Котышева 2009].

В применении музыкальной терапии, как и любой методики, неминуемо возникают различные сложности: затруднения учебного процесса, обусловленные спецификой контингента обучающихся; трудность в разработке стратегии в каждом конкретном случае; юридические и финансовые аспекты; взаимодействие с семьёй [Попок 2012, Wheeler 2015].

Ведущую роль в приобщении к музыке детей с ОВЗ играет педагог, компетентный в области методики воздействия музыки на их психику, развивающуюся в необычных условиях – как музыкальных, так и психолого-педагогических [Мазанова 2015, Попок 2012]. Работая с детьми с ОВЗ, нужно иметь знания в необходимых областях: медицине, педиатрии, педагогике и т.д., а также музыкальной квалификацией. Приветствуется коммуникабельность, креативность, готовность к контакту с другими специалистами, семьёй ребёнка [АМТА 2006]. Музыкальному терапевту нужно постоянно совершенствоваться, изучая различную литературу в области коррекционной педагогики, психологии, музыкотерапии [Попок 2012].

3. Образовательная программа вокальной студии «Ритм»

Примером применения музыкальной терапии как технологии социальной реабилитации детей с ОВЗ являются занятия в «Центре адаптации и реабилитации инвалидов» в Саратове – организации, занимающейся комплексной социальной реабилитацией инвалидов путем оказания им социально-бытовых, социально-педагогических, социально-правовых, социально-медицинских, социально-психологических, социально-

экономических и других услуг. Эта задача реализуется в подразделении «Центра адаптации» — студии эстрадного вокала «Ритм», где проводятся занятия вокалом (работа с дыханием, с голосом, исполнение песен, караоке); беседы о музыке, композиторах, исполнителях (прослушивание записей); знакомство с музыкальной грамотой, музыкальными инструментами; просмотр видеофильмов о жизни, творчестве музыкантов, композиторов; посещение и участие в музыкальных мероприятиях. Занятия вокалом проводятся по специально разработанной дополнительной образовательной программе, целью которой является реабилитация людей с ОВЗ посредством вокального искусства, формирование у обучающихся исполнительских умений и навыков эстрадного пения [ЦОРИ 2014].

Группы обучающихся формируются по 5–8 человек с учетом возраста и уровня подготовленности. Состав групп должен быть постоянным. Занятия проводятся раз в неделю по три часа, а также предполагается 0,5 часа на репетиции; всего за год предполагается 108 часов. Данная программа предполагает различные формы проведения занятий: занятие-игра, беседа, репетиция, викторина, практикум, лекция. Также возможны и такие формы как концерт, фестиваль, творческая встреча. Организация деятельности обучающихся на занятиях эстрадного пения осуществляется через групповую и индивидуальную формы работы. Аттестация в данном коллективе проходит в форме отчетных концертов, индивидуальных выступлений на мероприятиях различного уровня (городские, областные), участия в конкурсных программах различного уровня [ЦОРИ 2014].

4. Заключение

В данной работе рассматривается применение музыкальной терапии для реабилитации и социальной адаптации детей с ОВЗ на примере занятий в студии эстрадного вокала «Ритм» в «Центре адаптации и реабилитации инвалидов» в Саратове.

Польза музыкальной терапии для детей с ОВЗ в том, что она [Мазанова 2015]:

- способствует доверию, взаимопонимание между участниками;
- увеличивает темп прогресса терапии;
- повышает внимание к чувствам, внутренним переживаниям, осознанность;
- укрепляет ощущение внутреннего контроля и порядка;
- косвенно повышает музыкальную компетенцию.

Достоинства музыкальной терапии – это отсутствие возможного вреда от неё, лёгкость применения, упрощение педагогического и медицинского контроля, снижение необходимости применения других лечебных методик, более нагрузочных и затратных по времени. Она не требует специального назначения врача, поэтому может проводиться обычными психологами, педагогами, социальными работниками и другими специалистами без медицинского образования. Благодаря естественности и доступности музыки в этот метод терапии бурно развивается и всё более утверждается в статусе универсальной системы воспитания, оптимизирующей задачу развития человеческой личности в сложных условиях современного общества [Желнина 2015, Мазанова 2015].

Опыт показывает, что воспитанники детских домов, которые систематически занимались музыкой, впоследствии более адаптированы в жизни. Отмечается, что дети, занимавшиеся музыкальной деятельностью, не так агрессивны и демонстрируют существенно лучшие показатели развития [Попок 2012]. Показано, что достаточно провести 8-10 занятий для наглядного улучшения состояния ребенка [Мазанова 2015]. В результате исследований выявлено клиническое снижение эмоциональной ограниченности пациентов, увеличение концентрации внимания, способствующее активации когнитивной сферы [Желнина 2015].

Список литературы

1. Гайнанова, А. А. Музыкотерапия, вокалотерапия: новые горизонты / Гайнанова Аида Арслановна, Юдичев Сергей Вячеславович. Текст: электронный // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 12–3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykoterapiya-vokaloterapiya-novye-gorizonty>.

2. *Дополнительная образовательная программа «Вокальная студия «Ритм»» / ГАОУ СО "Центр по обучению и реабилитации инвалидов". Саратов, 2014. 21 с. URL: <http://cori64.ru/images/files/3ritm.pdf>. Текст: электронный.*

3. *Желнина, О. Н. Историко-культурологические аспекты коррекции эмоциональной депривации у детей с ограниченными возможностями здоровья средствами музыкальной терапии / Желнина О. Н., Глушенко В. В. Текст: электронный // Вестник НовГУ. 2015. № 2 (85). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriko-kulturologicheskie-aspekty-korreksii-emotsionalnoy-deprivatsii-u-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>.*

4. *Королькова, Е. А. Музыкальное занятие как средство коррекционного развития при обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. А. Королькова. Текст: электронный // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Международной научной конференции (г. Казань, май 2016 г.). Казань: Бук, 2016. С. 87–90. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/190/10224/>.*

5. *Котышева, Е. Н. Музыкальная психологическая коррекция в процессе реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. Н. Котышева. Текст: электронный // ОНВ. 2009. № 2 (76). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnaya-psihologicheskaya-korreksiya-v-protsesse-reabilitatsii-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>.*

6. *Мазанова, Т. В. Музыкотерапия как инновационная технология социальной работы с детьми-инвалидами / Т. В. Мазанова. Текст: электронный // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум 2015». URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015014877>.*

7. *Мещанова, Л. Н. Коррекционное развитие ребенка с ОВЗ средствами музыкального искусства: учебно-методическое пособие / Л. Н. Мещанова ; Сарат. нац. исслед. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. Саратов, 2016. 51 с. URL: http://elibrary.sgu.ru/uch_lit/1656.pdf. Текст: электронный.*

8. *Попок, А. Г. Музыкотерапия для детей с ограниченными возможностями / А. Г. Попок. Текст: электронный // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2012. № 150. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykoterapiya-dlya-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami>.*

9. *Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Д. Карвасарского. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 1019 с. Текст: непосредственный.*

10. *Пяткина, Е. С. Применение танцевальной терапии в комплексной реабилитации лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Пяткина Е. С., Шипова Л. В. Текст: непосредственный // Сборник научных статей Международной научно-практической конференции / под ред. О. Е. Нестеровой и др. Москва: Перо, 2018. С. 171–179.*

11. *Music Therapy & Young Children. Music Therapy with Individual Populations / American Music Therapy Association. URL: https://www.musictherapy.org/assets/1/7/MT_Young_Children_2006.pdf.*

12. *Wheeler, B. L. Music Therapy Handbook / Barbara L. Wheeler. New York: Guilford Publications, 2015. 507 с.*

УДК 378.147.111:378.147.156

Л. В. Львов

L. V. Lvov

ЧОУ ВО «Международный Институт Дизайна и Сервиса» Челябинск

International Institute of Design and Service, Chelyabinsk

l.lvov@bk.ru

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ТРАЕКТОРИИ РАЗВИТИЯ НА ОСНОВЕ ПРАКТИЧЕСКОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

PERSONALISATION OF TRAJECTORY OF DEVELOPMENT ON THE BASIS OF PRACTICAL ORIENTATION OF EDUCATIONAL PROCESS

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы обоснования возможностей решения проблемы практической ориентации подготовки, путем персонализации траектории развития при выполнении системы проектно-рефлексивных заданий.

Abstract. The questions of ground of possibilities of decision of problem of practical orientation of preparation are examined in the article, by personalisation of trajectory of development at implementation of the system of tasks.

Ключевые слова: персональная траектория развития, практико-ориентированная подготовка, проектно-рефлексивное задание.

Keywords: the personal trajectory of development, практико-ориентированная preparation, task.

На современном этапе трансформации целей образовательного процесса постулируется отход от усвоения обучающимся готового знания и переход к максимально самостоятельному формированию знаний под решение конкретной сначала учебной, а затем и профессиональной задачи. Основное противоречие организации образовательно-профессиональной среды, по нашему убеждению, заключается в отсутствии баланса между уровнем практической и теоретической готовности будущих работников.

В работе мы придерживаемся точки зрения о равной значимости теории и практики, теоретического (образования, подготовки) и практического обучения (образования, подготовки) [3; 5]. Они, находясь в диалектическом единстве как разные формы, составляют единый процесс обучения (образования, подготовки), на основе которого происходит социальное и профессиональное становление и развитие человека.

Далее заметим, что, дифференцируя индивидуальное (личностное, персональное) и профессиональное развитие [1; 2; 4], мы подчеркиваем их взаимообусловленность, т.к. в основе этих процессов лежит саморазвитие, детерминирующее самореализацию потенциала человека. Следовательно, можно говорить о персонально-профессиональном (личностно-профессиональном) развитии как о процессе, ориентированном на высокий уровень профессиональных достижений конкретного человека.

Дальнейшее обоснование нашей точки зрения базируется на следующих позициях:

- современный этап цифровизации жизни, обуславливает *необходимость* опережающего уровня персонального развития, под которым понимается степень развития и саморазвития интеллектуальной, волевой, эмоциональной и сенсорно-двигательной сферы личности обучающегося, обеспечивающий достижение личностных и социальных целей;

- опережающее образование *может* обеспечить определенный уровень персонального развития в виде компетентности в совокупности ее компонентов (когнитивного, операционально-деятельностного и профессионально-личностного) и представляет собой способность и готовность человека к осуществлению образовательно-профессиональной деятельности [4, с. 29];

- преимущественный тип обучения (подготовки) – теоретико-ориентированный или практико-ориентированный – определяется характером будущей профессиональной деятельности, а также планируемым уровнем способности и готовности к ее осуществлению.

Обратим внимание, что М.В. Ломоносов писал о необходимости включения в процесс обучения практики: опытной проверки результатов, практических занятий, наблюдения. «Из наблюдений устанавливать теорию, через теорию исправлять наблюдения есть лучший из всех способ к изысканию правды». Практико-ориентированный тип обучения (подготовка) – это управляемый процесс формирования способности и готовности осуществлять практическую профессиональную деятельность на основе профессионального самоопределения, знаний, умений, *опыта* и личностных свойств. Он может быть сфокусирован на формировании способности и готовности выполнять деятельность на конкретном рабочем (функциональном месте), по направлению сферы профессиональной деятельности или в широком диапазоне профессиональных сфер деятельности непрерывно создавая свое рабочее место. Практико-ориентированная подготовка проектируется и организуется с учетом персонального образовательного маршрута и отражается в персональной образовательной траектории. Персональный образовательный маршрут – заранее определенная последовательность элементов деятельности обучающегося для реализации достижения целей, а персональная образовательная траектория – ее фактическая последовательность, характеризующаяся уровнем достижения целей и реализации личностного потенциала в процессе образования.

Мы предположили, что проектирование системы заданий, позволяющих выйти на уровень выполнения требований эффективной профессиональной деятельности, конкурентоспособности и социально-профессиональной мобильности выпускников в период первичной профессиональной адаптации обусловлен преимущественным типом обучения. Вид такого задания (проектно-рефлексивного задания) определяется по следующим дидактическим измерителям-свойствам: профессиональной адекватности, сложности, трудности, интегративности, рефлексивности. Типология проектно-рефлексивных заданий представлена в табл. 1. В таблице в формуле задания указаны коэффициенты значимости (в диапазоне 0–1) дидактических измерителей в соответствии с типом проектно-рефлексивного задания.

Таблица – Типология проектно-рефлексивных заданий

Тип обучения	Теоретико-ориентированный	Практико-ориентированный)	
Тип задания (характеристика действий обучающегося)	Первый вид (ТПРЗ-1) Деятельность по актуализации и выбору одного из конкретных известных алгоритмов (способов) решения в соответствии с типом ООД из готового набора, с учетом актуального уровня развития	Второй вид (ТПРЗ-2) Деятельность по анализу ситуации, имеющей много вариантов решения на основе одного из конкретных известных алгоритмов или комбинации известных алгоритмов с учетом требуемого уровня развития	Третий вид (ТПРЗ-2) Деятельность по анализу ситуации, не имеющей готовых (известных) вариантов решения поиска нового знания и разработки нового способа действий на основе схемы ООД учетом опережающего уровня развития
Профессиональная адекватность (А)	Высокая	Максимальная	Средняя, ввиду неструктурированности проблемы
Сложность (С)	Невысокая в связи с полным набором данных в условиях задания, известным числом этапов решения, количеством и характером выводов.	Средняя в связи с полным набором данных в условиях задания, известным числом этапов решения разных вариантов количеством и характером выводов.	Высокая в связи с ограниченным набором данных в условиях задания, неизвестным числом этапов решения, эвристическим характером выводов и вариативностью верификации.
Трудность (Т)	Невысокая в связи соответствием подлежащего усвоению нового учебного материала с ранее усвоенным материалом и интеллектуальными возможностями	Средняя в связи с недостаточным соответствием подлежащего усвоению нового учебного материала с ранее усвоенным материалом и интеллектуальными возможностями	Высокая в связи полным несоответствием подлежащего усвоению нового учебного материала с ранее усвоенным материалом и требующими развития интеллектуальными возможностями
Интегративность (И)	Невысокая в связи достаточностью интеграции на уровне	Средняя в связи достаточностью интеграции на уровне ком-	Высокая в связи с необходимостью интеграции на

	межпредметных связей структурных элементов содержания общепрофессиональных дисциплин	плексности и дидактического синтеза структурных элементов содержания и других общепрофессиональных и профессиональных дисциплин.	уровне целостности осуществляется в процессе теоретического и практического обучения для формирования требуемых компетенций, воспитания (личностных и профессионально важных качеств), развития баланса академического и практического интеллекта.
Рефлексивность (Р)	Ситуативная активность. ОДД первого и второго типа	Ситуативная активность. ОДД второго и третьего типа	Надситуативная активность. ОДД отсутствует
Формула задания	$ТПРЗ = 0,80П + 0,33С + 0,25Т + 0,20И + 0,25Р.$	$ТПРЗ = 0,90П + 0,67С + 0,67Т + 0,50И + 0,50Р.$	$ТПРЗ = 0,670П + 0,80С + 0,80Т + 0,70И + 0,75Р.$

Таким образом, путем решения последовательности конкретных задач (решения кейсов) формируется общекультурная, общепрофессиональная и профессиональная компетентность в области решения структурированных, слабоструктурированных и неструктурированных проблем.

Список литературы

1. *Психология транспрофессиолизма*: монография / Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э., Бондырева С. К., Вяткин Б. А. Екатеринбург: Юника, 2018. 174 с. Текст: непосредственный.
2. *Кислов, А. Г.* От опережающего к транспрофессиональному образованию / А. Г. Кислов. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2018. Т. 20, № 1. С. 54–74.
3. *Шаронов, А.* Концепции life-long learning, работе с собой и внешним миром, личной эффективности: лекция президента Школы «СКОЛКОВО» Андрея Шаронова // HR по-русски. URL: <http://hr-elearning.ru/lekcija-prezidenta-skolkovo-life-long-vuca-effectivnost>. Текст: электронный.
4. *Львов, Л. В.* Перманентный теоретико-практический образовательный процесс как фактор опережающего уровня профессиональной подготовки в период цифровой трансформации / Л. В. Львов. Текст: непосредственный // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2019. Т. 11, № 2. С. 27–33.
5. *Ялалов, Ф. Г.* Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию / Ф. Г. Ялалов. Текст: непосредственный // Высшее образование в России. 2008. № 1. С. 89–93.

Н. Н. Малярчук, А. В. Арефьева, А. И. Березенцева, С. Н. Глазунова
N. N. Malyarchuk, A. V. Arefeva, A.I. Berezenzeva, S. N. Glazunova
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», Тюмень
University of Tyumen

n.n.malyarchuk@utmn.ru, a.v.arefjeva@utmn.ru,
a.i.berezenzeva@utmn.ru, s.n.glazunova@utmn.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СУБЪЕКТОВ ОБУЧЕНИЯ

PROFESSIONAL SPEECH-COGNITIVE ACTIVITY OF EDUCATION SUBJECTS

Аннотация. В статье описывается важность развития профессиональной речемыслительной деятельности субъектов обучения. Приводятся данные исследования речевых нарушений, параметров мыслительной деятельности и уровня субъектности у студентов-логопедов.

Abstract. The article describes the importance of developing professional speech-cognitive activity of education subjects. The research data presents of speech disorders for speech therapists, the parameters of mental activity and the level of subjectivity.

Ключевые слова: профессиональная речемыслительная деятельность, субъектность, первокурсники-логопеды.

Keywords: professional speech-cognitive activity, subjectivity, freshmen-speech therapists.

Одна из задач университетского образования – создание пространства становления субъектности студента, которая проявляется в его учебно-познавательной деятельности, коммуникациях и самопознании. У современных абитуриентов отмечается разный уровень субъектности, чаще низкий, который обусловлен, в том числе и недостаточно развитой речемыслительной деятельностью.

От развития речемыслительной деятельности зависит не только эффективность обучения в вузе, перспективы дальнейшей учебной, научно-исследовательской и профессиональной деятельности, но и способность осуществлять деловые и профессиональные контакты в разноязычной среде, выступать эффективным участником межкультурной коммуникации [3].

Речемыслительная деятельность – термин, указывающий на ментальное единство механизмов мышления и речи. Речь – важнейшая высшая психическая функция, которая позволяет человеку приобретать, сохранять, пополнять и передавать другим поколениям достижения производственно-культурной и общественной деятельности человечества. Речь способствует построению межличностных отношений и организации совместной деятельности

Недостаточное качество речемыслительной деятельности развивающейся личности обусловлено как биологическими (детерминированными дизонтогенетическим развитием) факторами, так и социальными факторами, обусловленными, в том числе, погружённостью молодёжи в социальные сети и использованием мобильных устройств.

В процессе использования Интернета в качестве информационного ресурса, наблюдается виртуальное, почти слоговое общение юношей и девушек через твиттер, «айсикью», «смс», «эмоджи». У молодёжи теряется умение воспринимать, обобщать и самостоятельно делать выводы из получаемой информации, передавать ее без искажений и просто свободно и непринужденно общаться, то есть осуществлять грамотную речемыслительную деятельность [2].

Снижение требований в социальных сетях к уровню владения родным языком и речью оказывает пагубное влияние на мыслительные процессы и как следствие – на эффективность постижения новых смыслов в различных предметных областях. У молодых людей превалирует клиповый тип мышления, опирающийся преимущественно

на рассеянный способ мышления. У них отмечается «сворачивание» мыслительной активности и снижение порога адекватного восприятия смысла даже коротких текстов, наблюдается заметное снижение эффективности усвоения нового знания [1].

Высшая школа вынуждена преодолевать отмеченные негативные явления. Один из путей – развитие у субъектов обучения профессиональной речемышлительной деятельности, которая обеспечивает качественное усвоение информации, формирует умение анализировать и синтезировать получаемую информацию, содействует развитию креативного мышления и влияет на качество учения, самовоспитание и саморазвитие студентов [2].

Особенно актуален этот процесс для выпускников гуманитарных вузов, в частности для бакалавров направления подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», профиль Логопедия.

Логопед-практик должен обладать не только профессиональными компетенциями, включающими знания, умения и навыки, которые позволяют определить дефект, разработать и осуществить программу коррекции нарушений речи, но и иметь обширный словарный запас, включая профессиональную лексику, владеть способностью грамотно и четко излагать свои мысли. Логопед обязан иметь безукоризненное звукопроизношение, поскольку речь формируется путем подражания речи говорящего и уметь выстраивать коммуникацию с ребенком. У него должны быть способности к объяснению и убеждению для конструктивного взаимодействия с родителями и родственниками ребенка. Всё это свидетельствует о необходимости постоянного совершенствования профессиональной речемышлительной деятельности у студентов – будущих логопедов как субъектов обучения.

Направление подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», профиль Логопедия пользуется популярностью среди выпускников не только Тюменской области, но и Казахстана, Узбекистана, Азербайджана и др. Ежегодно на дневную и заочную формы обучения в Тюменский государственный университет поступает около 150 абитуриентов, несмотря на достаточно высокий проходной балл на бюджет. Среди вступительных испытаний – экзамены по русскому языку, биологии, обществознанию.

Профессиональное речемышление, хорошее знание родного языка должно являться одной из базовых компетенций специалиста в области коррекции нарушений речи у детей и взрослых. Проблема заключается в том, что минимальный проходной балл (124) позволяет осуществлять набор слабо подготовленных абитуриентов, которых на потоке студентов оказывается большинство. Преподаватели сталкиваются с контрастным уровнем подготовки студентов, поступивших на бюджетные места и обучающихся платно.

Учитывая, что отсутствует профессиональный отбор и зачастую, выбор профессии за абитуриентов осуществляют родители, ориентированные прежде всего на возможность трудоустройства и хороший уровень зарплаты, в профессию идут люди, имеющие речевые нарушения.

Кроме того, существуют объективные факторы современной модели профессиональной подготовки, которые не позволяют качественно подготовить логопеда-практика: 1) сокращённое (4-летнее) обучение по программе бакалавриата; 2) большая численность (30 человек) студентов в группах на семинарских занятиях; 3) наличие абитуриентов из стран ближнего зарубежья, техника звукопроизношения которых отличается от таковой в русском языке; 4) сокращение аудиторных часов в учебном плане в пользу общеобразовательных дисциплин и элективов и т.д.; 5) укрупнение преподаваемых профессиональных дисциплин, которое приводит к «вымыванию» предметов, направленных на формирование конкретных логопедических технологий.

Речемышлительная деятельность, как и любая другая высшая психическая функция или мыслительная операция, в условиях вузовского обучения формируется стихийно. В рамках профессиональных дисциплин этот процесс подменяется усвоением ог-

ромных массивов текстовой информации, изобилующей профессиональными терминами не только педагогическими, но и психологическими, медицинскими, понимать и использовать которые нужно на уровне студента медицинского вуза. Студентам приходится усваивать большой объем теоретического материала, но количество не всегда переходит в качество.

Процесс качественной подготовки будущих специалистов требует переосмысления и принятия определённых решений: административных, организационных, методических. Назрела необходимость целенаправленного формирования профессиональной речемыслительной деятельности у будущих логопедов. Сотрудники кафедры возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования Тюменского государственного университета ставят перед собой цель – поиск путей целенаправленного формирования речемыслительной деятельности студентов в процессе профессиональной подготовки. Поставленная цель достигается поэтапно.

На первом этапе проводится скрининговая диагностика характеристик студентов 1 курса по трем блокам: 1) речевые нарушения (преодолимые, непреодолимые); 2) параметры мыслительной деятельности (преобладающий тип мышления, комбинаторность, словарный запас, скорость мыслительных процессов); 3) уровень субъектности (интегральное качество личности, направленность на совершенствование). Задача второго этапа – анализ результатов обследования, выявление групп риска среди обследованных студентов. На третьем этапе строятся индивидуальные профили студентов из группы риска. На четвертом этапе идёт формирование индивидуальных образовательных траекторий. Пятый этап посвящён ежегодному мониторингу состояния и анализу динамики показателей по вышеуказанным блокам от 1 к 4 курсу обучения.

Методическое обеспечение включает: 1) разработку заданий для аудиторных занятий и самостоятельной работы с учетом индивидуальных профилей студентов; 2) психолого-педагогическое сопровождение студентов; 3) разработку методов экспертной оценки уровня сформированности профессиональной речемыслительной деятельности; 4) методические семинары по отслеживанию и корректировке индивидуальных образовательных траекторий.

Работа рассчитана на весь период обучения студентов (с 1 по 4-й курс). В настоящее время реализуется первый этап работы: проведена скрининговая диагностика речевых нарушений, параметров мыслительной деятельности и уровня субъектности у студентов-логопедов 1 курса, анализируются результаты и выявляется группа риска, в которую входят студенты с низкими показателями.

Установлено следующее:

- у каждого четвертого обучающегося фиксируются речевые нарушения различной степени сложности, которые нуждаются в корректировке;

- большинство (85%) респондентов имеет достаточный словарный запас;

- у части студентов (от 32% до 68%) есть признаки сниженной речемыслительной деятельности (отмечаются сложности в выделении существенных признаков, в обобщении материала, склонность к конкретному (не абстрактно-логическому) типу мышления, снижение темпа реализации ориентировочных и операциональных компонентов мышления;

- у респондентов зарегистрирован средний уровень субъектности (интегральный показатель, который включает несколько шкал), но данные по шкалам (активности-реактивности, самооценности – малоценности, целостности – интегративности и др.) разнятся. Есть студенты, имеющие очень высокий показатель по одним шкалам и приближающийся к нижней границе – по другим;

- у обследуемых зарегистрированы удовлетворительные показатели речемыслительной деятельности, но, в то же время, низкие показатели субъектности.

Развитие профессиональной речемыслительной деятельности субъектов обучения в вузе является важнейшим направлением в качественной подготовке специалистов. Ре-

зультаты исследования речевых нарушений, параметров мыслительной деятельности и уровня субъектности у будущих логопедов свидетельствуют о проблемах в профессиональной речемыслительной деятельности обучающихся. Исследование позволило выявить как негативные тенденции в мотивации к саморазвитию, так и те качества, на которые можно опереться, помогая студенту достичь более высоких результатов.

Список литературы

1. Корчажкина, О. М. Как гаджеты и социальные сети «моделируют» мышление незрелой личности / Корчажкина О. М. // Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего. 2018. Вып. 2. С. 281–296.
2. Курчатова, Н. Ю. Педагогические условия активизации речемыслительной деятельности старших школьников: на примере русского языка и литературы: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Курчатова Н. Ю. Саратов, 2010. 179 с.
3. Осипов, П. Н. Особенности речемыслительной деятельности личности в условиях поликультурного образования / П. Н. Осипов, Е.О. Шишова. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-rechemyslitelnoy-deyatelnosti-lichnosti-v-usloviyah-polikulturnogo-obrazovaniya>.

УДК 377.037.1:796.8

С. Б. Медведев, Д. А. Нефедов, О. В. Нигай
S. B. Medvedev, D. A. Nefedov, O. V. Nigay
ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта(МИИТ)», Москва
Департамент образования гор. Москвы
ГБОУ города Москвы школа № 1566
Russian transport university(MIIT), Moscow
State budgetary general education Moscow city institution School № 1566
Ruslan1010@mail.ru

РАЗВИТИЕ ОБЩЕЙ ВЫНОСЛИВОСТИ У СТУДЕНТОВ СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ТРАНСПОРТНОГО ПРОФИЛЯ ЗАНИМАЮЩИХСЯ САМБО

DEVELOPMENT OF GENERAL ENDURANCE AMONG STUDENTS OF SECONDARY SPECIALIZED EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF A TRANSPORT PROFILE ENGAGED IN SAMBO

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы исследования общей выносливости у студентов, занимающихся борьбой самбо в средних специальных учебных заведениях транспортного профиля. В статье предлагается развивать общую выносливость у борцов самбистов с применением непрерывного бега в течение 35 минут и с использованием общеразвивающих упражнений, которые повысят двигательную и функциональную подготовку борцов.

Abstract. The article deals with the study of general endurance among students involved in sambo wrestling in secondary special educational institutions of transport profile. The article proposes to develop general endurance in sambo wrestlers using continuous running for 35 minutes and using general developmental exercises that will increase motor and functional training of wrestlers.

Ключевые слова: самбо, общая выносливость, общеразвивающие упражнения, транспортный профиль.

Keywords: sambo, general endurance, general developmental exercises, transport profile.

Высокое качество профессионального образования – главный приоритет стратегии развития российского общества. Современное профессионально – педагогическое образование требует от студента высокой квалификации, проявления инициативы, творческой самостоятельности, способности решать задачи любой сложности, свободно владеть профессией и хорошо ориентироваться в смежных областях знаний. К студенту транспортного профиля требования ещё выше, так как транспорт зона повышенной опасности и без должной готовности к сотрудничеству и интерактивному взаимодействию в условиях информационного общества и цифровой экономики могут возникнуть внештатные ситуации на производстве.

Транспортная отрасль является драйвером развития всей экономики России. Отраслевые учебные заведения одной из главных своих задач видят в укреплении физического потенциала обучающихся [2].

Внедрение физической культуры в повседневную жизнь студентов, увеличение числа спортивных секций предполагает изыскание эффективных форм и методов мышечной тренировки, направленных на решение задач оздоровительного характера, повышение физической и профессиональной работоспособности, развития двигательных качеств и профилактику заболеваний.

В Московском колледже транспорта, входящим в Российский университет транспорта на протяжении многих лет, для студентов работает секция борьбы самбо. От студента, занимающегося самбо, требуется не только филигранно владеть техническими навыками, но также и физическими качествами, например, общей выносливостью. Развитие общей выносливости для студентов, занимающихся самбо, является актуальным, это обусловлено тем обстоятельством, что работа тренера – преподавателя в колледже в первую очередь направлена не на получение результата, а на укрепление его здоровья.

Также развитие общей выносливости является профессионально важным качеством для будущих работников транспортной отрасли [3, 4].

Целью данной работы было решение проблемы разработки эффективных, научно обоснованных методов контроля и развития общей выносливости в транспортном колледже у студентов, занимающихся самбо.

Традиции и философия самбо

Самбо это вид спортивного единоборства, система воспитания, способствующая развитию морально-волевых качеств человека, патриотизма и гражданственности.

Самбо способствует выработке самодисциплины, формирует внутреннюю нравственную опору и сильную личную позицию в достижении жизненных целей. Самбо формирует социальную опору общества, людей, способных постоять за себя, за свою семью, за Родину. Традиции самбо уходят корнями в культуру народов России, в народные виды борьбы.

Самбо включает лучшие практики национальных единоборств: кулачного боя, русской, грузинской, татарской, армянской, казахской, узбекской борьбы; финско-французской, вольно-американской, английской борьбы ланкаширского и кемберлендского стилей, швейцарской, японского дзюдо и сумо и других видов единоборств.

Такая система, направленная на поиск всего передового и целесообразного, легла в основу философии самбо – философии постоянного развития, обновления, открытости ко всему лучшему. Вместе с приемами борьбы самбо впитало в себя и нравственные принципы народов, передавших самбо часть своей культуры. Эти ценности дали самбо силу пройти через суровые испытания временем, выстоять и закалиться в них. И сегодня, студенты, занимаясь самбо, не только учатся защищать себя, но и получают опыт достойного поведения, основанного на ценностях патриотизма и гражданственности [1, 8].

Методы и организация исследования

Исследование проводилось в Московском колледже транспорта Российского университета транспорта (РУТ – МИИТ). За основу было взято исследование, проведенное нами со студентами железнодорожниками, не занимающихся спортом, которое прошло в 2017, 2018 годах [5]. Новое исследование студентов самбистов проходило с ноября 2018 по май 2019 года. Программа исследования включила использование следующих методов: анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение (тестирование), педагогический эксперимент.

В исследовании приняли участие 30 студентов, занимающихся самбо в Московском колледже транспорта, основной медицинской группы. Возраст участников исследования 16-17 лет. Специальность учащихся во внимание не принималась. В экспери-

ментальную группу (ЭГ) вошли 15 юношей, первого года занятий в секции. В контрольную группу (КГ) так же 15 человек первого года обучения.

Студенты КТ – занимались на протяжении года по утвержденной программе секционных занятий в колледже.

Студенты ЭГ – занимались с применением экспериментальной методики для развития общей выносливости у борцов самбистов, используя бег, выполняемый в течение 35 минут и с использованием упражнений на выносливость [6].

В группах ЭГ и КГ фиксировалось количество метров, продлеваемое за 35 минут, и ЧСС после бега.

Результаты исследования и их обсуждение

В ноябре 2018 года студенты, занимающиеся самбо в ЭГ, пробежали за 35 минут 6 км 100 метров, при этом частота сердечных сокращений (ЧСС) составила 169,1 уд/мин. Юноши КГ показали такой же результат.

В феврале 2019 года контрольная группа (КГ) – в среднем преодолевала 6 км 300 метров при ЧСС, равным 165 уд/мин. Юноши ЭГ пробежали 6 км 500 метров при ЧСС 161 уд/мин.

В конце эксперимента (май 2019 года) в КГ показал 6 км 500 метров, ЧСС 162,3 уд/мин. В ЭГ – бег 6 км 800 метров, ЧСС 158,3 уд/мин.

Развивая общую выносливость, в ЭГ мы использовали общеразвивающие и специальные упражнения, вызывающие увеличение пульса от 120 до 170 уд/мин.

Вывод

По окончании исследования мы делаем вывод, что в ЭГ – наблюдается прирост выносливости в зоне большой мощности энергообеспечения организма при выполнении бега за 35 минут с использованием общеразвивающих упражнений.

Студенты, занимающиеся борьбой самбо в Московском колледже транспорта, получают возможность создать оптимальные условия готовности к профессиональной деятельности.

Особо хочется отметить, что наш опыт работы в Московском колледже транспорта (РУТ-МИИТ) показывает, работа со сложной техникой требует от специалиста отрасли внимания, быстрого действия, выносливости, эмоциональной и психической устойчивости.

Борьба самбо позволяет решать эти задачи в наиболее короткий срок (3–4 года обучения в колледже).

Список литературы

1. *Гаткин Е. Я.* Все о Самбо / Е. Я. Гаткин. Москва: АСТ : Астрель; Владимир: ВКТ, 2008. 352 с. Текст: непосредственный.
2. *Косарева, И. А.* Физическая работоспособность студентов транспортного профиля / И. А. Косарева, А. А. Романов, Р. М. Нигай. Текст: непосредственный // Мир транспорта. 2018. № 2. С. 246–252.
3. *Романов, А. А.* К вопросу об исследовании общей выносливости у студентов в железнодорожном колледже / А. А. Романов, Р. М. Нигай, П. С. Сокольников. Текст: непосредственный // Среднее профессиональное образование. 2019. № 1. С. 21–23.
4. *Романов, А. А.* Метод развития выносливости у студентов в колледже / А. А. Романов. Текст: непосредственный // Нестандартные решения стандартных педагогических проблем: сборник трудов заочной международной педагогической конференции. Москва, 2017. С. 85–86.
5. О развитии общей выносливости в железнодорожном колледже / А. А. Романов, Р. М. Нигай, А. В. Унгарова, В. Н. Кузнецова. Текст: непосредственный // Учение записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2019. № 2. С. 298–300.
6. Физическая подготовленность в высших и средних специальных учебных заведениях / А. А. Романов, И. С. Щадилова, А. Ю. Савкин, Р. А. Батинёва. Текст: непосредственный // Среднее профессиональное образование. 2019. № 5. С. 30–32.
7. Measurement and evaluation in human performance / Morrow J. R., Jackson A. W., Disch J. G., Mood D. P. Champaign, IL: Human Kinetics, 2011. P. 189.
8. Самбо – наука побеждать. URL: <http://www.rsbi.ru/sports/30/>. Текст: электронный.

И. Д. Мехдиева, Н. Л. Жмакина
I. D. Mekhdieva, N. L. Zhmakina

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет», Нижневартовск
Nizhnevartovsk state university, Nizhnevartovsk
Irada_mekhdieva@mail.ru

**ВЫРАЗИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ В СИСТЕМЕ НАЧАЛЬНОГО
ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**
**EXPRESSIVE READING IN THE SYSTEM OF PRIMARY
LITERARY EDUCATION**

Аннотация. В статье рассматриваются возможности приобщения детей к чтению, проведен анализ психолого-педагогической литературы. Анализируются цели образовательных программ, направленные на работу со всеми субъектами образовательного процесса.

Abstract. The article discusses the possibilities of introducing children to reading, analyzes the psychological and pedagogical literature. The objectives of educational programs aimed at working with all subjects of the educational process are analyzed.

Ключевые слова: литературное образование; чтение; выразительное чтение; нравственный и духовный потенциал общества; социально-культурный феномен.

Keywords: literary education; reading; expressive reading; moral and spiritual potential of society; socio-cultural phenomenon.

Российское образование на данный момент находится на новом этапе развития, который вызван возрастанием роли образования, как одного из социально-культурных и духовных феноменов, в формировании экономического, нравственного, духовного потенциала общества. Новое осмысление функций образования позволяет рассматривать его как важнейший социальный институт, способный влиять на развитие общественного сознания, закрепляя в нем новые ориентиры развития, формируя новый менталитет общества и личности, изменяя ценностные приоритеты у подрастающего поколения.

Приобщение детей к чтению, формирование квалифицированного читателя – проблемы неизменно актуальные не только для педагогики, но и для общества. В настоящее время наблюдается кризис чтения в связи с современной социокультурной ситуацией. Для человека книга всегда оставалась «окном» в мир, через которое он постигает нравственные и эстетические ценности. Отсутствие возможности общения через это «окно» с миром сокращают возможности личности социализироваться, перенимать защищенность от агрессивной среды и одиночеством.

Общепринято, что образование является системой, которая способна сохранять, передавать и отражать историко-педагогический опыт и трактовать его в соответствии с новыми конкретно-историческими условиями, инновационными тенденциями [6, с. 85].

Интерес к чтению у детей младшего школьного возраста ещё достаточно высок. Тенденция к его снижению наблюдается у учащихся средней школы. В качестве одной из серьёзных причин утраты интереса к чтению можно назвать неправильно заложенные основы читательской культуры, слабые навыки работы с книгой, неумение получать удовольствие от общения с ней, а это – задачи начальной школы. Одновременно происходит и угасание творческого потенциала детей, которое связано с обеднением диапазона творческих действий, а также резким сужением количества и качества чувственных впечатлений и сенсорно-гармонической активности.

В отечественной психологии значительное внимание уделяется исследованию творческого развития детей и, в частности, учащихся начальных классов. Подвижность восприятия, импульсивность, наличие необходимых предпосылок теоретического мышления, умственная активность являются характерными возрастными психологическими особенностями младших школьников. Широко обсуждаются и анализируются условия и показатели развития учеников начальной школы (Л.А. Венгер, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.).

Интерес к литературному образованию младших школьников в значительной степени усилился в последнее десятилетие. В педагогическом сообществе укоренился новый взгляд на начальное звено, его теперь справедливо рассматривают не только как подготовительный этап, предшествующий получению среднего образования, но и как возраст, которому свойственна осмысленная познавательная деятельность. При определении задач чтения как процесса в настоящее время в большей степени подчёркивается не только его прикладное значение (для получения знаний в разных научных областях), но и возможный потенциал чтения художественной литературы для эстетического развития. Оставаясь в достаточной степени актуальным и прагматичным, отошёл на второй план процесс борьбы за скорость чтения, уступив место работе, направленной на понимание художественного произведения. Постепенно из практики преподавания уходит авторитарная педагогика навязывания взглядов и суждений, рассчитанная на «среднего» ученика и позволяющая мыслить и творить в пределах традиционных рамок «разбора» произведения [3].

В качестве целей начального литературного образования авторы современных программ декларируют формирование навыка чтения, обретение способов и приёмов работы с текстом, приобщение детей к литературе через введение литературоведческого анализа текста, акцентируют полноценное восприятие художественного произведения, чувствование и понимание образного языка, которое обеспечивает глубокое понимание содержания произведения, формирование устойчивого желания читать доступную литературу. В конце списка целей и задач в некоторых программах говорится о необходимости речевой творческой деятельности на основе чтения, об усвоении различных способов творческой интерпретации художественного текста, о развитии творческих способностей учеников [1].

Приходится констатировать, что большинство программных руководств по чтению недооценивает психологическую готовность младших школьников к глубокому пониманию литературных произведений, поскольку в них предусмотрены лишь объяснения и логический анализ, при этом игнорирующие эстетическую природу литературного произведения. Дети на уроках чтения в начальной школе вынуждены заниматься многократным перечитыванием и пересказыванием, отрабатывая прежде всего навыки чтения. Круг вопросов учителя (а их он черпает из вопросов, приведённых после текста в существующих учебных пособиях) сводится к выяснению имён персонажей, последовательности событий, к составлению плана произведения. Практически никогда типовая беседа не затрагивает образного мира, который складывается у ученика и помогает ему понять идеи автора на эмоциональном уровне, уяснить авторскую систему духовно-эстетических ценностей и тех образных представлений, которые рождаются в сознании реципиента. То есть познавательно-оценочная функция остаётся за рамками беседы [5].

Данный подход не оправдан, прежде всего, с точки зрения психологии младшего школьника, для которого слово – не просто «символ», обозначающий конкретный предмет или действие, но и образ, цвет, звук (тон), вызывающий определённое настроение и соответствующую реакцию. Различные сочетания слов рожают в сознании ребёнка свои оттенки чувств, переживаний и откликов (реакций), из которых будет выстроен совокупный образ художественного произведения. Слова никогда не передают безусловно точно те переживания и настроения, которые зарождаются и формируются в нашем сознании. Образы, под влиянием прочитанного, возникают на основе глубоко индивидуальных впечатлений и переживаний.

Для ребёнка, в силу особенностей его психики, высоко желание действительно отозваться на всё то, что ему сообщается, с чем он знакомится, о чём читает, высока его потребность активно, творчески завоёвывать себе знания. Чтение развивает, если в нём, кроме процесса буквосложения, будет присутствовать момент внешнего выражения впечатлений от прочитанного.

Список литературы

1. Бунеев, Р. Н. Чтение и начальное литературное образование / Бунеев Р. Н., Бунеева Е. В. Текст: непосредственный // Программы общеобразовательных учреждений. Начальные классы. Ч. 1. Москва: Просвещение, 2002. С. 183–197.
2. Вяхирева, Е. А. Развитие творческого мышления младших школьников: монография / Е. А. Вяхирева. Балашиха: Издатель Николаев, 2000. 116 с. Текст: непосредственный.
3. Грязева, Т. Б. Библиотека. Читающий ребенок. Современное информационное пространство / Т. Б. Грязева. Текст: непосредственный // Читающий ребенок в современной информационной среде. Ярославль, 2002. С. 38–42.
4. Гузеев, В. В. Матрица разнообразия способ определения компетентности педагогов / В. В. Гузеев. Текст: непосредственный // Директор школы. 2006. № 8. С. 12–19.
5. Колесникова, О. И. Филологические основы работы над произведением на уроках литературного чтения / О. И. Колесникова. Текст: непосредственный // Начальная школа. 2000. № 11. С. 6–13.
6. Мехдиева, И. Д. К проблеме формирования духовно-нравственных ценностей педагогического коллектива в контексте программы "Социокультурные истоки" / И. Д. Мехдиева. Текст: непосредственный // Православие. Наука. Образование. 2016. № 2. С. 85–88.

УДК 377.354:[621.9.06-529-051:377.4]

Г. Н. Мигачева, Т. Б. Соколова

G. N. Migacheva, T.B. Sokolova

ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
galnic42@gmail.com, sokolovtb@inbox.ru

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ОПЕРАТОРОВ СТАНКОВ С ЧИСЛОВЫМ ПРОГРАММНЫМ УПРАВЛЕНИЕМ

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ADVANCED TRAINING OF MACHINE OPERATORS WITH NUMERICAL PROGRAM CONTROL

Аннотация. В статье рассматривается методико-технологическая часть системы подготовки и переподготовки персонала предприятий.

Abstract. The article discusses the methodological and technological part of the system of training and retraining of enterprise personnel the educational.

Ключевые слова: повышение квалификации, организационно-педагогические условия, образовательная программа, профессиональный стандарт, компетенции.

Keywords : advanced training, organizational and pedagogical conditions, educational program, professional standard, competencies.

На основе предложенной модели непрерывного образования разработан комплект методического сопровождения для проведения образовательного процесса повышения квалификации на примере дисциплины «Практикум по профессии», а именно разработана лекционных занятий и лабораторных работ по теме «Способы проверки точности станковыми средствами измерения, их устройство и принцип работы» Этой темы не было в программе дисциплины, но она очень важна при повышении квалификации операторов станков с ЧПУ, так как в ней раскрываются способы и приемы работы с датчиком контактного измерения системы Renishaw.

Предлагаемая модель системы непрерывного обучения персонала состоит из трех этапов:

Этап I — планирование (целевой компонент);

Этап II — реализация обучения персонала (компонент реализации учебного процесса);

Этап III — оценка эффективности обучения (результативный компонент).

Применим эту модель и опишем ее графически с последующим описанием (рисунок 1).

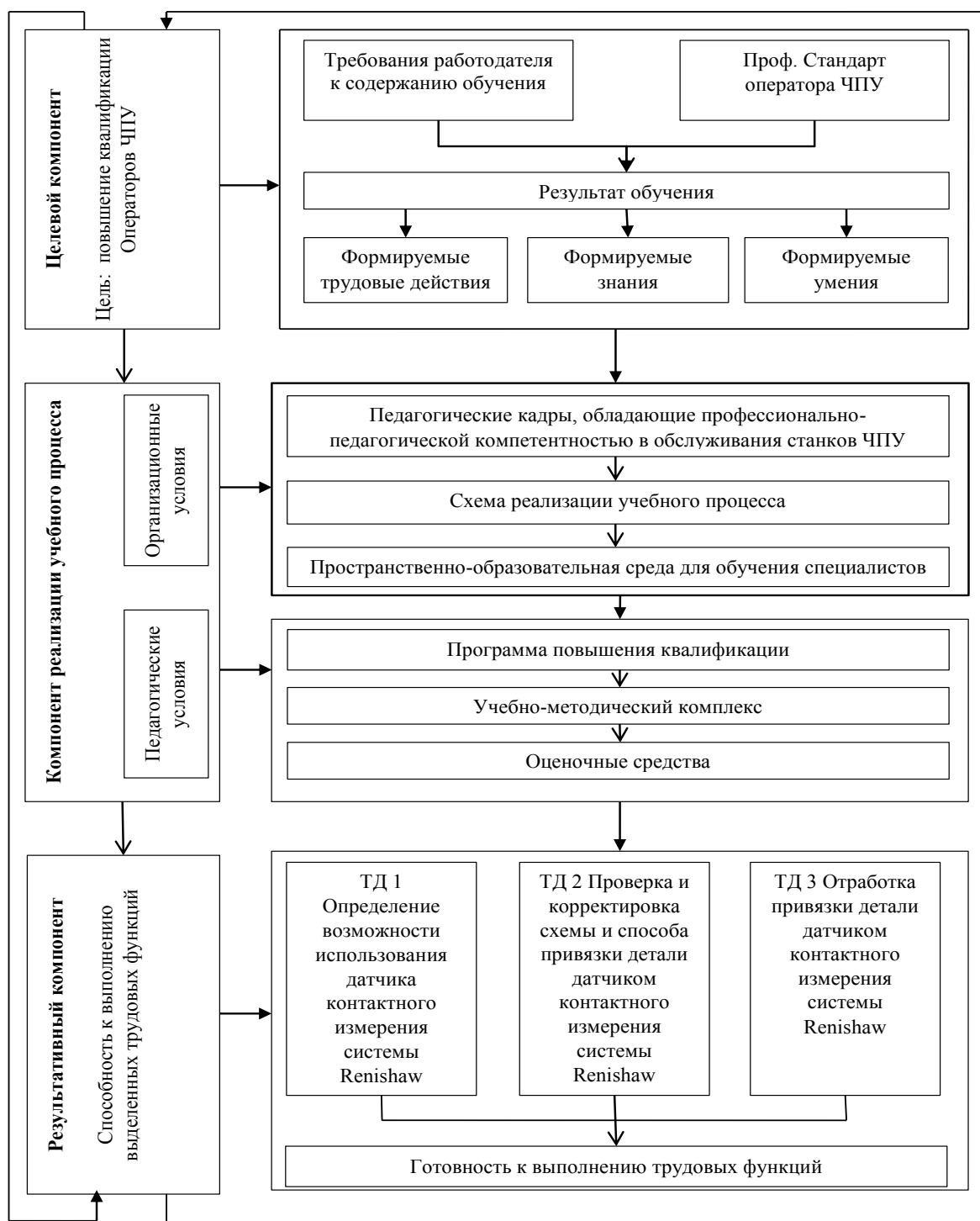


Рисунок 1. – Структурно-функциональная модель обучения сотрудников предприятия по теме «Станковые средства измерения»

Разберем взаимосвязь элементов модели обучения. Модель представляет собой замкнутую систему. Если рассмотреть прямую связь компонентов, то видно, что начало обучения операторов станков с ЧПУ выражено целевым компонентом. От целевого компонента стрелка связи идет к компоненту реализации учебного процесса, а потом к результату обучения. Результативный компонент обоюдно связан с целевым компонентом, что делает модель замкнутой.

Каждый компонент модели разбивается на блоки и взаимосвязан с ними. Рассмотрим данные взаимосвязи. Целевой компонент связан с требованиями работодателя к

результатам обучения, профессиональным стандартом оператора станков с ЧПУ и с результатами обучения, выраженными формируемыми трудовыми функциями, знаниями и умениями. Это значит, что цель обучения будет определяться требованиями работодателя и профессионального стандарта, выразится цель обучения в виде результатов. Ранее отмечалось, что существует взаимосвязь между целевым и результативным компонентом, то есть цель обучения так же корректируется в зависимости от полученных результатов.

Компонент реализации учебного процесса раскрывается через требования к организационным и педагогическим условиям. При этом все условия, а также их компоненты связаны. Результативный компонент модели раскрывается через результат обучения по трем блокам. Каждый этап разберем подробнее.

Целевой компонент модели включает в себя цель, которая в свою очередь формирует задачи для соответствия операторов станков с ЧПУ профессиональному стандарту. Определение целей изучаемой педагогической деятельности основывается на принципе диалектического единства деятельности, сознания и личности [1].

Целевой компонент выполняет функции как целеполагания, так и прогностическую. Целеполагание базируется на целостности процесса повышения квалификации работников предприятий и предполагает постановку целей и задач, выполнение которых возможно при работе над реализацией педагогических условий, обеспечивающих этот процесс, а также регулирование и координацию процесса повышения квалификации операторов ЧПУ в ходе их обучения.

Прогностическая функция основывается на прогнозировании результатов процесса обучения операторов ЧПУ, в успешности формирования профессиональных знаний, умений и необходимых трудовых действий.

В итоге целевой компонент содержит в себе предъявляемые требования к формируемым трудовым функциям, знаниям и умениям. Желательный результат обучения основывается на требованиях работодателя, а также на требованиях профстандарта оператора-наладчика ЧПУ [2].

Цель образовательной программы дисциплины «Практикум по профессии» – повышение квалификации операторов ЧПУ.

Проведем анализ профессионального стандарта выбранной профессии. Характеристики профессиональной деятельности по профессии приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Характеристика профессиональной деятельности специалистов, освоивших программу повышения квалификации

Область профессиональной деятельности	
Обработка деталей с использованием основных технологических процессов машиностроения на станках с числовым программным управлением.	
Объекты профессиональной деятельности	
Заготовки; детали и изделия; инструменты; станки различных конструкций и типов с числовым программным управлением (ЧПУ); специальные и универсальные приспособления; контрольно-измерительные инструменты.	
Виды профессиональной деятельности	Примеры профессиональных задач
1. Обработка деталей на обрабатывающих центрах с программным управлением	Наладка и подналадка обрабатывающих центров с ЧПУ по технологическому процессу; Ведение металлообработки по управляющей программе отверстий и поверхностей в деталях по 8–14 квалитетам

2. Участие во внедрении технологических процессов изготовления деталей машин и осуществление технического контроля.	Участие в реализации технологического процесса по изготовлению деталей; Проведение контроля соответствия качества деталей требованиям технической документации;

В сфере образования, под организационными условиями будем понимать организацию процесса повышения квалификации специалистов в соответствии с поставленными целями и выбранными подходами, определяющими выбор методов, форм и средств обучения, адекватных установленным целям обучения. К организационным условиям относятся:

- педагогические кадры, обладающие профессионально–педагогической компетентностью и навыками в данной области,
- схема реализации,
- пространственно-образовательная среда для обучения.

Под педагогическими условиями представляем собой результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения образовательных целей» [1].

К педагогическим условиям отнесены:

- программа обучения дисциплины «Практикум по профессии»,
- учебно-методический комплекс реализации проектируемой программы,
- оценочные средства.

Педагогические и организационные условия взаимосвязаны между собой, что видно из структурно-функциональной модели. Поэтому реализация учебного процесса возможна только при соблюдении обоих условий. Как видно на модели, результативный и целевой компонент взаимосвязаны, поскольку результат обучения всегда должен быть соответствовать цели обучения, а цель обучения корректируется на основании полученного результата. Результатом обучения являются знания и умения. Способность обучаемого выполнять трудовые действия и осуществлять трудовые функции проверяются с помощью оценочных средств.

Обработка результатов тестирования контрольной группы показала, что только один из обучаемых справился с тестом на достаточном уровне. Средний уровень группы ниже допустимого уровня. Это видно по среднему общему баллу, который составляет 16,5, что соответствует среднему уровню сформированности знаний. Это говорит о том, что обучаемые по стандартной методике не освоили на необходимом уровне теоретические знания, необходимые для осмысленного выполнения профессиональной деятельности.

Обработка результатов [3] показывает, что обучаемые в разработанных организационно-педагогических условиях полностью справились с предложенным тестом, а 30% обучаемых имеет 100% уровень усвоения знаний. Общий средний балл составляет 21, 7, что соответствует уровню «Повышенный» в таблице «Уровни формирования знаний и умений». В сравнении со входным тестом общий средний уровень освоённости знаний возрос на 3 балла. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что разработанная модель доказала свою эффективность.

Список литературы

- 1 Андреев, В. И. Конкурентология: учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности / В. И. Андреев. Казань: Центр инновационных технологий, 2004. 432 с.
- 2 Приказ "Об утверждении профессионального стандарта "Оператор-наладчик обрабатывающих центров с числовым программным управлением": приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 04.08.2014 N 530н / Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации. URL: <http://xn--80ajjnidcejma7a3k.xn>.

3 Минтимиров, А. Ю. Операционный контроль изготовления детали при помощи датчика контактного измерения системы Renishaw / А. Ю. Минтимиров, Г. Н. Мигачева // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве: сборник статей IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / ФГАОУ ВО «Рос. гос. проф.-пед. Ун-т». Екатеринбург, 2017. С. 127–131.

УДК 378.4(470.54-25)

А. В. Муртазина, А. В. Владыко, Т. М. Резер
A. V. Murtazina, A. V. Vladyko, T. M. Rezer
*ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени
первого Президента России Б. Н. Ельцина», Екатеринбург*
*Ural Federal University named after the first President
of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg*
nastenka_murtazina@mail.ru

**РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ПОВЫШЕНИЯ
КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ УрФУ**
**THE PERFORMANCE OF THE PROGRAM OF UrFU COMPETITIVENESS
ENHANCEMENT**

Аннотация. В настоящее время важнейшим фактором формирования успешной экономики России является наличие нового государственного менеджмента, который ставит в приоритет клиента и удовлетворение его потребностей путем предоставления качественных государственных и муниципальных услуг. Одной из таких услуг является высшее образование.

Abstract. At present, the most important factor in the formation of a successful Russian economy is the presence of a new state management, which prioritizes the client and meeting their needs by providing high-quality state and municipal services. One of these services is higher education.

Ключевые слова: программа повышения конкурентоспособности, высшая школа, дорожная карта УрФУ, результативность высшей школы.

Keywords: competitiveness improvement program, higher school, UrFU roadmap, higher school performance.

Как отмечает С. С. Демцура, в настоящее время государство стремится встать на инновационный путь развития, который может привести к прогрессивному росту экономики, научно-техническому прогрессу, что в итоге может вывести страну в лидеры мирового экономического и политического сообщества [1].

Можно предположить, что без развития высшего образования возникнет стагнация в развитии всех сфер жизнедеятельности общества и невозможность позиционирования России, как прогрессивной, развивающейся сверхдержавы. Согласно федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», образование является единым целенаправленным процессом воспитания и обучения, являющимся общественно значимым благом и осуществляемым в интересах человека, общества и государства [2]. О важной роли образования в современном мире и его связи с экономикой подчеркивается в распоряжении Правительства РФ от 17.11.2008 г. № 1662-р «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года»: необходимым условием для инновационной экономики является модернизация образования [3].

Отсюда следует вывод, что конкуренция в сфере образования стала ключевым элементом глобальной конкуренции, требующая от ВУЗа постоянного обновления технологической и информационной среды, ускоренного освоения инноваций.

С позиции инноваций в высшей школе университет стремится попасть в международные рейтинги, поэтому одной из основных задач администрацией поставлена задача разработки и реализации двух-дипломных и сетевых программ с ведущими иностранными университетами, обучение российских студентов в иностранных вузах-партнерах в течение семестра. Такая деятельность в совокупности с профессиональным педагогическим и административным составом, известным брендом и эффективной

рекламой способствуют популяризации УрФУ в различных странах, что обуславливает высокие показатели обучающихся в университете иностранных студентов (таблица 1).

Таблица 1 – Результативность деятельности УрФУ по количеству иностранных студентов без учета студентов из стран СНГ % на 01.10.19. г.

Показатель	2018 план [4]	2019 план [5]	2018 факт [5]	01.10.19 факт [5]
Доля иностранных студентов без учета студентов из стран СНГ %	8,6	11,5	11,1	11,8

Стремясь повысить свою конкурентоспособность, УрФУ совершенствует инфраструктуру, материальную базу, создает все необходимые условия для комфортной работы с новейшими информационными технологиями и информационными ресурсами, привлекая тем самым иностранных научно-преподавательских кадров. Однако сложная процедура оформления документов для разрешения на преподавательскую деятельность, медленно развивающаяся модель исследовательского университета, проигрывающая критериям международных рейтингов, сказываются на недостаточном проценте привлеченных иностранных научно-педагогических кадров, и как следствие на невыполнении поставленных показателей. В условиях глобальной конкуренции престиж и нахождение в международных рейтингах играют не последнюю роль в привлечении талантливых иностранных преподавателей в российскую сферу образования, что отражено в таблице 2.

Можно отметить, что рейтинги являются эффективным измерителем международной состоятельности университета, результативности его программы повышения конкурентоспособности. В Уральском федеральном университете отмечается рост позиций в международных рейтингах по большинству основных показателей, произошло значительное увеличение исследовательской репутации университета.

Таблица 2 – Результативность деятельности УрФУ по количеству иностранных преподавателей % на 01.10.19. г.

Показатель	2018 план [4]	2019 план [4]	2018 факт [5]	01.10.19 факт [5]
Доля иностранных НПР (%), включая российских граждан-обладателей степени PhD зарубежных университетов (%)	8,9	10,2	7,3	8,6

Можно отметить, что рейтинги являются эффективным измерителем международной состоятельности университета, результативности его программы повышения конкурентоспособности. В Уральском федеральном университете отмечается рост позиций в международных рейтингах по большинству основных показателей, значительное увеличение исследовательской репутации университета. Данный факт ректор Уральского федерального университета В. А. Кокшаров объясняет участием университета в Проекте 5 – 100, получением бюджетных средств, выделяемых на развитие академической среды, приносящий общественно-полезный результат от деятельности университета [4].

Позиции УрФУ среди российских ВУЗов в рейтинге World University Rankings-2020, который составляет британский журнал Times Higher Education (THE), значительно улучшились, что позволило университету находится в группе 1000+ при общем количестве участников (1400). В рейтинге The QS World University Ranking 2020 УрФУ стремительно поднялся с 412 до 364-е места [5].

Такое успешное продвижение в рейтингах говорит о результативности программы повышения конкурентоспособности, реализуемой УрФУ, о совершенствовании образовательной среды высшей школы, в которой возросло число иностранных студентов и

ученых, привлекаемых ВУЗом. Данные достижения университета обуславливают его заметность и значительность на международной образовательной арене и вместе с тем указывают на высокую конкурентоспособность.

На основе проведенного анализа можно сделать вывод о том, что Уральский федеральный университет достигает и даже превышает плановые показатели по определенным критериям, а значит, реализация программы повышения конкурентоспособности является эффективным и результативным инструментом в этой сфере деятельности университета.

Список литературы

1. Демцура, С. С. Реформа российского образования и судьба высшей школы / С. С. Демцура // Социум и власть. 2017. № 4 (66). С. 43. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/reforma-rossiyskogo-obrazovaniya-i-sudba-vysshey-shkoly> (дата обращения: 27.03.2020). Текст: электронный.

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 28.03.2020). Текст: электронный.

3. Распоряжение Правительства РФ «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года от 17.11.2008 № 1662-р. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/ (дата обращения: 28.03.2020). Текст: электронный.

4. Кокиаров, В. А. О плане мероприятий по реализации программы повышения конкурентоспособности («дорожная карта») на 2013–2020 годы (4 этап – 2018–2020 годы) // Заседание Ученого совета УрФУ. 26.11.18. URL: <http://C:/Users/ASUS/Desktop/рейтинги%20межд.pdf> (дата обращения: 28.03.2020). Текст: электронный.

5. Забайлович, Ю. Уральский федеральный университет вошел в топ-400 лучших вузов мира / Ю. Забайлович // Сетевое издание «Е1. РУ Екатеринбург Онлайн». 19.06.19. URL: https://www.e1.ru/news/spool/news_id-66129772.html (дата обращения: 29.03.2020). Текст: электронный.

УДК 378.147

Д. А. Мустафоева, Д. И. Мукумова

D. A. Mustafоеva, D. I. Mukumova

Ташкентский институт инженеров ирригации и механизации сельского хозяйства, Ташкент, Республика Узбекистан

Tashkent institute of irrigation and agricultural mechanization engineers

Tashkent, Republic of Uzbekistan

d.mukumova@mail.ru, d.mustafоеva@mail.ru

ЗАЧЕМ НУЖНЫ НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ?

WHU DO YOU NEED CUSTOM CLASSES?

Аннотация. В статье рассматриваются формы и методы проведения интерактивных занятий в вузах. А также даются рекомендации по подготовке и проведения продуктивных и нескучных занятий.

Abstract. The article discusses the forms and methods of conducting interactive classes in universities. Also gives recommendations on the preparation and conduct of productive and boring classes.

Ключевые слова: интерактивный, нестандартные занятия, конфликтные ситуации, деятельностный подход.

Keywords: interactine, non-standard slasses, conflict situations, activity approach.

Занятие в вузе – это дорога к вершинам знаний, процесс совершенствования и интеллектуального роста студента. На каждом из них рождаются мысли и невероятные открытия или же наоборот протекает опасное безделье. Насколько ценными и интересными будут секунды и минуты, часы и годы, проведенные студентом за стенами вуза, во многом зависит от педагогического мастерства и импровизаций преподавателя.

Анатоль Франс указывал на важность необычной подачи учебного материала, уточнив, что лучше усваиваются те знания, которые поглощаются с аппетитом. Многие

опытные и начинающие педагоги задаются вопросом, о том как провести интересное занятие и грамотно использовать хорошо знакомые педагогические приемы и методики, чтобы проводить запоминающиеся занятия.

Алгоритм подготовки и проведения продуктивных и нескучных занятий известен [1]:

- ✓ Нужно планировать занятие с учетом возрастных особенностей учащихся, также их эмоционального настроя, склонности к индивидуальной работе или занятиям в группе. Концепция каждого интересного занятия должна иметь творческое начало и конец.

- ✓ Нужно помнить, что отличное начало занятий – залог успеха! Важно начинать занятие активно, четко формулируя задачи занятия.

- ✓ Занятие нужно разбивать на четкие фрагменты с логическими мостами между ними, плавно и логично переходя от одного этапа занятия к другому. Каждая отдельная часть занятия не должна быть затянута (в среднем – до 12 минут, за исключением объяснения нового материала).

- ✓ Нужно проявлять гибкость. Поломка оборудования, усталость учеников или неожиданные вопросы, а также конфликтные ситуации – это моменты, из которых учитель должен уметь быстро и грамотно находить выход. К примеру, чтобы снять возникшее напряжение, нужно иметь в запасе простые и забавные задания по теме и т.д.

- ✓ Нужно стимулировать постоянную активность учащихся, используя работу в группах: такие занятия не только интересны, но и учат принимать коллективные решения, развивают чувство партнерства.

Важно помнить, что стремление к личностному и профессиональному самосовершенствованию – основа успешной и эффективной педагогической деятельности.

Нестандартные уроки – одно из важных средств обучения, так как они формируют у учащихся устойчивый интерес к учению, снимают напряжение, помогают формировать навыки учебной деятельности, оказывают эмоциональное воздействие на учащихся, благодаря чему у них формируются более прочные, глубокие знания.

Стандарты нового поколения смещают акценты в образовании на активную деятельность. Ориентация современного высшего образовательного учреждения на гуманизацию процесса образования и разностороннее развитие личности предполагает необходимость гармоничного сочетания собственно учебной деятельности, в рамках которой формируются базовые знания, умения и навыки, с деятельностью творческой, связанной с развитием индивидуальных задатков учащихся, их познавательной активности.

Нестандартное занятие – одно из важных средств обучения, так как оно формирует у учащихся устойчивый интерес к учению, снимает напряжение, помогает формировать навыки учебной деятельности, оказывает эмоциональное воздействие на студентов, благодаря чему у них формируются более прочные, глубокие знания.

Особенности нестандартных уроков заключаются в стремлении учителя разнообразить жизнь учащихся: вызвать интерес к познавательному общению; удовлетворить потребности в развитии интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной и других сфер.

Проведение таких занятий свидетельствует о попытках преподавателя выйти за пределы шаблона в построении методической структуры занятия. И в этом заключается положительная сторона нестандартных занятий. По своей сути они хороши как разрядка, как праздник для учащихся, так же и для преподавателя.

Особенности нестандартных занятий. На нестандартных занятиях учащиеся должны получать нестандартные знания. Нестандартное задание – понятие очень широкое. Оно включает целый ряд признаков, позволяющих отграничить задания этого типа от традиционных (стандартных). Главный отличительный признак нестандартных заданий – их связь с продуктивной деятельностью.

Другие признаки: самостоятельный поиск учащимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения); необычные условия работы; активное воспроизведение ранее полученных знаний в незнакомых условиях.

Нестандартные задания могут быть представлены в виде проблемных ситуаций (затруднительных положений, из которых надо найти выход, используя полученные знания), ролевых и деловых игр, конкурсов и соревнований и других заданий с элементами занимательности (житейские и фантастические ситуации, инсценировки, лингвистические сказки, загадки, "расследования" и т.д.) [2].

Конечно, нестандартные уроки необычные по замыслу, организации, методике проведения, больше нравятся учащимся, чем будничные учебные занятия со строгой структурой и установленным режимом работы. Поэтому практиковать такие уроки следует всем преподавателям.

Польза нестандартных занятий всегда находить путь к решению в нестандартной ситуации и может проявить себя с неизвестной стороны.

Нестандартные уроки способствуют повышению интереса учащихся к предмету; нестандартные уроки развивают мышление, логику, учат детей рассуждать, принимать решения и отвечать за собственные поступки; нестандартные уроки помогают учащимся найти контакт друг с другом, учат работать в команде, общаться.

Ниже приведем несколько идей необычных, нестандартных занятий:

Урок-диспут. Инициированный педагогом спор на общественно значимую и неоднозначную тему. Студенты высказывают разные точки зрения по заявленной теме, необязательно выступать со своей личной точкой зрения, студентам может быть намеренно дана точка зрения, с которой они не согласны, но в рамках занятия они должны защищать ее.

Занятие-конференция. Студентам заранее сообщается тема конференции, они делятся на группы, каждая из которых получает тему для подготовки доклада.

Занятие-встреча. На занятие приглашается третье лицо (писатель, ученый, ветеран, путешественник, военный, иностранец и т.д.).

Интегрированное занятие. Занятия, проводимые сразу по двум и более предметам, часто двумя педагогами (литература и физика, английский язык и биология – чем неожиданные сочетание, тем интереснее). Задача – показать связь между различными предметами, между предметом и реальной жизнью.

Занятие-игра. Занятие, в котором студенты играют, например, в аналоги телевизионных игр «Своя игра», «Кто хочет стать миллионером» (отличником), «Что? Где? Когда?» и другие. Такие уроки отлично подходят для закрепления и обобщения знаний по предмету.

Занятие-исследование. Отличие данного занятия в том, что входе решения поставленной проблемы в аудитории выдвигается гипотеза, а дальнейшие действия сводятся к алгоритму. В результате работы студенты должны сформулировать выводы, интерпретировать результат своей деятельности. Нестандартный урок имеет своей целью не развлечение, а обучение с интересом [3].

Предлагаемая нами вышеуказанные современные формы обучения помогут формировать или усовершенствовать совместную деятельность участников, каждый, из которых имеет свой опыт, видение ситуации и знания, образует синергетический эффект, многократно усиливающий результат поиска решений. Царящая дружественная и позитивная обстановка позволяет его участникам не только конструктивно воспринимать любую критику, но и импровизировать и использовать максимум своего потенциала, а также служит усилению доверия и положительного настроения.

Список литературы

1. Лёмберг, А. Необычные уроки для обычных детей: методическая разработка / Ауато Лёмберг. Анжеро-Судженск, 2009. 73 с. URL: <http://www.pandia.ru/text/77/204/79470.php>.
2. Субаева, О. М. Как организовать и провести урок-исследование / О. М. Субаева // Первого сентября. Химия. 2009. № 12. URL: <http://him.1september.ru/article.php?ID=200901205>.
3. Загвязинский, В. И. Теория обучения. Современная интерпретация / В. И. Загвязинский. Москва: Академия, 2001. 407 с.

ИНТЕРНЕТ-ПРОЕКТ КАК ФОРМА СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ («BLENDED LEARNING»)

INTERNET PROJECT AS A FORM OF BLENDED LEARNING

Аннотация. В статье рассматривается педагогический потенциал интернет-проекта как формы смешанного обучения, представлена технология интернет-проектирования. В преподавательской деятельности интернет-проект можно рассматривать как единую образовательную среду. В таком случае преподаватель создает (или использует готовую платформу) для совместной образовательной деятельности с обучающимися в сети интернет: сайт, блог, дистанционный курс, сообщество в социальной сети. Причем использование такого интернет-проекта может быть формой как полностью дистанционного обучения (online-learning), так и формой смешанного обучения (blended learning). Однако, как считает автор статьи, представляется необходимым выделить и «учебный интернет-проект», поэтапно создаваемый в совместной деятельности обучающихся при наставнической роли педагогов. Обзор моделей смешанного обучения позволил сделать вывод, что модель смешанного обучения «Rotation» является оптимальной для использования интернет – проектирования в рамках изучаемой дисциплины. Формирование студентами учебных интернет-проектов в рамках модели смешанного обучения, реализующего принципы персонализации и индивидуализации, способствует успешной самореализации и самосовершенствованию студентов.

Abstract. The online project is a blended form of learning. Internet project can be considered as a single educational environment In teaching. In this case, the teacher creates (or uses a ready-made platform) for joint educational activities in the Internet: website, blog, distance learning course, community on a social network. Online training can be carried out as a fully distance learning (online learning), and formal blended learning (blended learning). However, according to the author of the article, it seems necessary to highlight the “educational Internet project”, which is being gradually created in the joint activities of students with the mentoring role of teachers. A review of blended learning models allowed us to conclude that the Rotation blended learning model is optimal for using Internet design within the discipline under study. The formation of educational Internet projects by students within the framework of a blended learning model that implements the principles of personalization and individualization, contributes to the successful self-realization and self-improvement of students.

Ключевые слова: электронное образование, дистанционное обучение, смешанное обучение (blended learning), интернет- проект, интернет-проектирование, персонализация и индивидуализация обучения.

Keywords: e-education, distance learning, blended learning, Internet project, Internet design, personalization and individualization of training.

Современная Россия вступила в эпоху цифровой экономики, что диктует особые требования не только к содержанию образования, но и к формам реализации образовательного процесса. Развивающееся общество предъявляет все более высокие требования к процессу обучения и воспитания современных обучающихся.

В этих условиях все более востребованным вариантом обучения, отвечающего современным технологиям передачи учебной информации и интересам обучающихся, является электронное обучение, предусматривающее систематическое использование в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий на всех этапах, во всех формах обучения и управления учебным процессом.

Разновидностями электронного обучения являются distance learning – асинхронное дистанционное обучение и online-learning – интерактивное обучение через Интернет. Поиск моделей обучения, «использующих преимущества дистанционного обучения и компенсирующих его недостатки» [1], привел к появлению модели смешанного

обучения – blended learning, в которой обучение строится на взаимодействии и с компьютерными технологиями, и с преподавателем в активных очной и дистанционной формах. «Смешанное обучение» (blended learning) – педагогическая технология, предполагающая сочетание сетевого (онлайн) обучения с очным или автономным обучением» [5].

Традиционно выделяют следующие модели смешанного обучения [16]:

1. Модель «Face-to-Face Driver»: значительная часть учебной программы изучается при непосредственном взаимодействии с преподавателем, а электронное обучение является дополнением к основной (например, работа за компьютером в течении учебного занятия).

2. Модель «Rotation»: учебное время распределено между обучением в аудитории и индивидуальным электронным обучением, при этом обучающийся получает дистанционную поддержку преподавателя.

3. Модель «Flex»: преимущество отдается электронному обучению, преподаватель сопровождает обучающихся дистанционно и обеспечивает онлайн, оффлайн и очную поддержку обучающихся.

4. Self-blend модель: обучение полностью онлайн, обучающийся самостоятельно выбирает электронные учебные курсы (чаще всего дополнительно к основному образованию) и может одновременно обучаться в нескольких учебных заведениях.

5. Модели «Online Lab»: учебная программа осваивается в условиях электронного обучения, которое организовано в аудиториях, оснащенных компьютерной техникой, и сопровождается преподавателем (в сочетании с обучением в традиционной форме).

6. Модель «Online Driver» (виртуально обогащенная модель) предполагает освоение большей части учебной программы с помощью электронных ресурсов информационно-образовательной среды; очные встречи с преподавателем носят периодический характер (обязательными являются процедуры очных консультаций, собеседований, экзаменов).

Применение в образовательном процессе моделей смешанного обучения позволяет расширить возможности освоения так называемых гибких навыков (soft skills), формирование которых требует «живого взаимодействия обучающихся с педагогом и друг с другом, а также с реальным учебным и производственным оборудованием» [6, 2].

В модели смешанного обучения «Rotation» оптимальным может являться использование интернет-проектирования в рамках изучаемой дисциплины. «*Интернет-проект* – тематический интернет-ресурс, создаваемый с целью решения определенной социальной или профессиональной проблемы и имеющий потенциал к качественному развитию» [14].

Сформулированное определение охватывает все интернет-проекты, созданные как в контексте образования, так и вне его. В преподавательской деятельности такой интернет-проект можно рассматривать как единую образовательную среду. В таком случае преподаватель создает (или использует готовую платформу) для совместной образовательной деятельности с обучающимися в сети интернет: сайт, блог, дистанционной курс, сообщество в социальной сети. Причем использование такого интернет-проекта может быть формой как полностью дистанционного обучения (online-learning), так и формой смешанного обучения (blended learning) [9].

Однако в контексте цифрового образования и в перспективе формирования гибких навыков (soft skills) представляется необходимым выделить термин «учебный интернет-проект». «*Учебный интернет-проект* – это интернет-проект, поэтапно создаваемый в совместной деятельности обучающихся при наставнической роли педагогов» [14].

При создании учебного интернет-проекта аудиторная работа в таком случае ведется в соответствии с рабочей программой, а в рамках самостоятельной работы обучающиеся под руководством преподавателя разрабатывают и реализовывают интернет-проект. Данный проект должен соответствовать изучаемым дисциплинам и выполнять-

ся полностью онлайн (блог, сайт, сообщество, страница в социальной сети). В качестве примеров учебных интернет-проектов можно привести проекты, реализованные на факультете педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» в 2015–2017 студентами обучавшимися по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата) [13]:

1. «Родителям о подростках» – в сообществе рассказывается о том, как понять подростка, о его физиологическом и психическом развитии, о том, как можно выстроить крепкие, доверительные отношения со своим ребенком, а также даются рекомендации для разрешения наиболее часто встречаемых конфликтов [16].

2. «Ты не один» – проект, посвященный одиночеству, его определению, способам преодоления одиночества [17].

3. «Компетентный родитель» проект направлен на освещение вопросов в области психологии и педагогики детей дошкольного и младшего школьного возраста. Целью является повышение компетентности родителей в вопросах развития, воспитания и образования детей. Сообщество направленно на родителей, имеющих детей дошкольного и младшего школьного возраста [7].

Изучение технологии разработки обучающимися интернет-проектов может осуществляться, например, на основе онлайн курса «Интернет-проектирование» в рамках самостоятельной работы студентов или путем включения модуля по интернет-проектированию в рабочую программу изучаемой дисциплины. Организация учебного процесса по интернет-проектированию может осуществляться в несколько этапов [13]:

1. Подготовительный этап включает в себя актуализацию необходимости создания интернет-проекта, аналитическую работу преподавателя, мотивацию обучающихся. При этом очень важной является необходимость именно на этом этапе акцентировать этические нормы поведения в киберпространстве и соблюдения авторских прав в сети интернет.

2. Ознакомительный этап – первостепенной задачей на данном этапе будет являться выбор темы предстоящего интернет-проекта. Круг потенциальных тем, безусловно, должен быть строго связан с дисциплиной и её содержанием, но форма представления проекта выбирается обучающимися самостоятельно.

3. Ориентировочный этап включает составление плана предстоящих действий и выбор площадки для создания интернет-проекта: сайт, использование функционала социальных сетей, ресурсов Google, блог или уже существующая интернет-ресурс или платформа.

4. Деятельностный этап – на данном этапе обучающиеся непосредственно осуществляют проектировочную деятельность. Обучающиеся работают самостоятельно, а консультации с преподавателем проходят в режиме «онлайн». Коммуникативный опят на данном этапе очень разнообразен, это и «преподаватель-студент», «студент-студенты». На этой же стадии, собственно, и происходит поддержание функционирования интернет-проекта.

5. Оценочно-рефлексивный этап – осуществляется подведение итогов интернет-проектирования и защита проектов на последнем занятии/зачете/экзамене. На этом же этапе преподаватель может проверить эффективность использования в учебной деятельности интернет-проектирования.

Процесс создания студентами учебных интернет-проектов, а также возможность их достаточно длительного применения в образовательном процессе, становятся условием значительно повышающим заинтересованность в освоении материала, так как «позволяют студентам в большей степени реализовать свою профессиональную направленность, свои интересы, раскрыть свою неповторимую индивидуальность и базовые потребности, создают условия для успешной самореализации и самосовершенствования» [3].

Работа со студентами в формате модели смешанного обучения, реализующего принципы персонализации и индивидуализации, открывает дополнительные образовательные возможности такие как:

- возможность варьировать количественное и качественное соотношение компонентов обучения, выбирать оптимальный темп и ритм подачи и освоения учебного материала;
- повышение мотивационного уровня из-за использования электронных ресурсов на основе разнообразия организации образовательной среды;
- формирование у обучающихся навыков планировать и организовывать свою деятельность, основываясь на поставленные цели и ожидаемые результаты;
- возможность учета индивидуальных особенностей обучающихся в отношении восприятия информации;
- повышение качества образования, на основе сочетания лучших практик традиционной и электронной форм обучения.

Список литературы

1. Андрюхина, Л. М. Перспективы социально-профессиональной мобильности в контексте инновационных изменений образовательного ландшафта / Л. М. Андрюхина. Текст непосредственный // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке: сборник материалов и докладов Международной конференции. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2014. С. 9–14.
2. Андрюхина, Л. М. Технологии телеприсутствия – новая антропологическая платформа развития образования / Л. М. Андрюхина. Текст непосредственный // Образование и наука. 2014. № 8. С. 49–66. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2014-8-49-66>
3. Бехтерева, Л. Г. Возможности использования социальных сетей в современном образовательном процессе в вузах / Л. Г. Бехтерева, Марголис Н. Ю., Никитенко В. А. Текст непосредственный // Молодой учёный. 2015. № 6 (86). С. 575–578.
4. Бережная, И. Ф. Проектная деятельность студентов в процессе профессиональной подготовки / И. Ф. Бережная. Текст непосредственный // Среднее профессиональное образование. 2013. № 9. С. 24–26.
5. ГОСТ Р 52653-2006. Национальный стандарт Российской Федерации. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения. Москва; Стандартинформ, 2018. 11 с. Текст непосредственный.
6. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П. Н. Биленко, В. И. Блинов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, А. М. Кондаков, И. С. Сергеев ; под науч. ред. В. И. Блинова. Москва: Перо, 2019. 72 с. Текст непосредственный.
7. Компетентный родитель.ru. URL: <https://vk.com/club129446813> (дата обращения: 01.04.2020).
8. Краснова, Т. И. Смешанное обучение как новая форма организации языкового образования в неязыковом вузе / Краснова Т. И., Сидоренко Т. В. // ОТО. 2014. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smeshannoe-obuchenie-kak-novaya-forma-organizatsii-yazykovogo-obrazovaniya-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 01.04.2020).
9. Красавина, Ю. В. Метод электронных междисциплинарных проектов как эффективная форма организации самостоятельной работы студентов вуза. / Ю. В. Красавина, О. Ф. Шихова. Текст непосредственный // Образование и наука. 2017. № 1. С. 160–176. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-1-160-176>
10. Криволапова, И. В. Смешанное обучение как инновационный путь модернизации образовательной сферы / И. В. Криволапова. Текст непосредственный // Вестник ТГУ. 2013. Т. 18, № 1. С. 60–63
11. Нагаева, И. А. Смешанное обучение в современном образовательном процессе: необходимость и возможности / И. А. Нагаева. Текст непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. № 6. С. 56–67.
12. Обыденкова, В. К. Интернет-проектирование как средство профессиональной подготовки студентов педагогических вузов: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Обыденкова Валерия Кирилловна. Москва, 2018. 254 с. Текст непосредственный

13. *Обыденкова, В. К.* Определение понятия «интернет-проект» в контексте профессиональной подготовки студентов вуза / В. К. Обыденкова // Интернет-журнал «Мир науки». 2016. Т. 4, № 6. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/75PDMN616.pdf>.

14. *Прохорова, М. П.* Подготовка педагогов профессионального обучения к инновационной деятельности в вузе: дис. ... канд. пед. Наук / Прохорова М. П. Нижний Новгород, 2008. 204 с. Текст непосредственный

15. *Родителям о подростках.* URL: <https://vk.com/club119544095> (дата обращения: 01.04.2020).

16. *Семенова, И. Н.* Дидактический конструктор для проектирования моделей электронного, дистанционного и смешанного обучения в вузе / И. Н. Семенова, А. В. Слепухин. Текст непосредственный // Педагогическое образование в России. 2014. № 8. С. 68–74.

17. *Ты не один.* URL: <https://vk.com/club131186449> (дата обращения: 01.04.2020).

УДК 377.131.46:004

Н. В. Никонова

N. V. Nikonova

**ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет, Екатеринбург**

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

nikonova123456@yandex.ru

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ СПО В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PROJECT ACTIVITIES OF STUDENTS OF SECONDARY PROFESSIONAL ORGANIZATIONS IN THE CONTEXT OF DIGITAL EDUCATION

Аннотация. В статье рассматривается проектная деятельность как неотъемлемая часть современного образовательного процесса. Проводится анализ понятий «метод проектов» и «проектная деятельность». Рассматриваются основные проблемы использования проектной деятельности в обучении. Автором проведено исследование степени развитости навыков проектной деятельности у обучающихся СПО. Сделаны выводы о педагогическом потенциале проектной деятельности в контексте цифрового образования.

Annotation. The article considers design activity as an integral part of the modern educational process. The analysis of the concepts of "project method" and "project activity". The main problems of the use of project activities in training are considered. The author conducted a study of the degree of development of project activity skills among students of secondary vocational education. Conclusions are made about the pedagogical potential of project activities in the context of digital education.

Ключевые слова: метод проектов, проектная деятельность, цифровое образование, интернет-проект, навыки проектной деятельности.

Keywords: project method, project activity, digital education, Internet project, project activity skills.

Проектная деятельность в образовании выступает важным компонентом и представляет собой «нетрадиционный способ организации образовательного процесса через активные способы действий (планирование, прогнозирование, анализ, синтез)» [8]. Включить обучающихся в проектирование – значит включить их и в деятельность по выявлению и решению проблем в каких-то сферах социальной действительности или же в собственной жизнедеятельности. Осуществляя это, они должны проходить все стадии жизненного цикла проекта, решая проектировочные задачи и оценивая их результаты.

С точки зрения Е.С. Полат, метод проектов подразумевает «именно способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться *вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом*» [3].

Современный педагогический подход к проектной деятельности позволяет определить её как «форму совместной учебно-познавательной, исследовательской и творческой активности обучающихся, характеризующуюся наличием дидактической цели,

согласованных методов и приемов, способов деятельности и обеспечивающую достижение совместного запланированного результата» [3].

В контексте цифрового образования использование проектной деятельности приобретает всё большую значимость. Интернет открывает огромные перспективы для реализации проектов. Он обеспечивает доступ к удаленной информации и дистанционную коммуникацию между преподавателями и обучающимися. Проектная деятельность в сети Интернет позволяет активизировать учебно-познавательную активность обучающихся, в том числе самостоятельную. Активизация достигается за счет проблематизации проекта и поиска необходимой информации и методов реализации проекта. В новом образовательном ландшафте [1, 2] становится возможным максимальный учет индивидуальных возможностей, потребностей и интересов обучающихся, выполнять проект в оптимальном режиме и темпе.

Вместе с тем современные исследования выделяют ряд нерешённых проблем применения проектной деятельности. Среди них:

1. «Отсутствие взаимосвязи содержания дисциплины или междисциплинарного курса, модуля с содержанием проекта» [7]. Зачастую не все содержание дисциплины целесообразно осваивать посредством проектной деятельности, что приводит к фрагментарному внедрению элементов проектного обучения в образовательный процесс.

2. Противоречие между ограниченностью времени на освоение дисциплины/модуля и возможностью качественно разработанного продукта проектной деятельности обучающихся. «Если обучающиеся не видят результатов проектной деятельности, то им становится сложно оценить потенциал проектной работы и их познавательный интерес к ней значительно снижается» [6].

Для изучения степени развития навыков проектной деятельности у обучающихся было проведено исследование. Исследование было проведено методом анкетного опроса студентов с использованием стандартных инструментов Google-форм для получения и обработки результатов. В нем приняли участие 58 студентов ГАПОУ СО «Уральский политехнический колледж – Межрегиональный центр компетенций». В ходе исследования выявлялось наличие опыта проектной деятельности, определялись основные затруднения, связанные с участием в проектной деятельности, устанавливались потребности обучающихся, связанные с развитием навыков проектной работы, определялись формы организации совместной деятельности в режиме онлайн.

Обучающимся было предложено ответить на следующие вопросы.

Опросник [7]:

1. Какие виды проектной деятельности в образовательной деятельности вы использовали?

- поиск инновационной идеи
- участие в реализации проекта
- оценка и самооценка результатов проекта
- разработка обеспечения проекта
- проведение исследования, подтверждающего потребность в проекте

2. Что для вас важно в проектной деятельности

- получение значимого результата
- развитие навыков командной работы
- связь содержания проекта с будущей профессиональной деятельностью
- расширение знаний в интересующей области

3. Какие затруднения в проектной деятельности вы испытывали?

- оценка результатов проектной деятельности
- реализация проекта на практике
- распределение обязанностей и ответственности в команде

- концептуальное обоснование идеи
- разработка плана проекта
- поиск идеи для проекта

4. Создавали ли в процессе обучения интернет-проект?

- да
- нет

5. Какие формы организации совместной (с преподавателем) образовательной деятельности в режиме онлайн вы использовали в процессе обучения? (например, обсуждение актуальной темы, участие в олимпиаде, онлайн-консультации и т.п.).

Описание результатов и их интерпретация

Обучающиеся отметили виды проектной работы, в которой они уже принимали участие (курсовой проект, во время прохождения практик при участии в конкурсах и т.п.). Результаты представлены на рисунке 1.

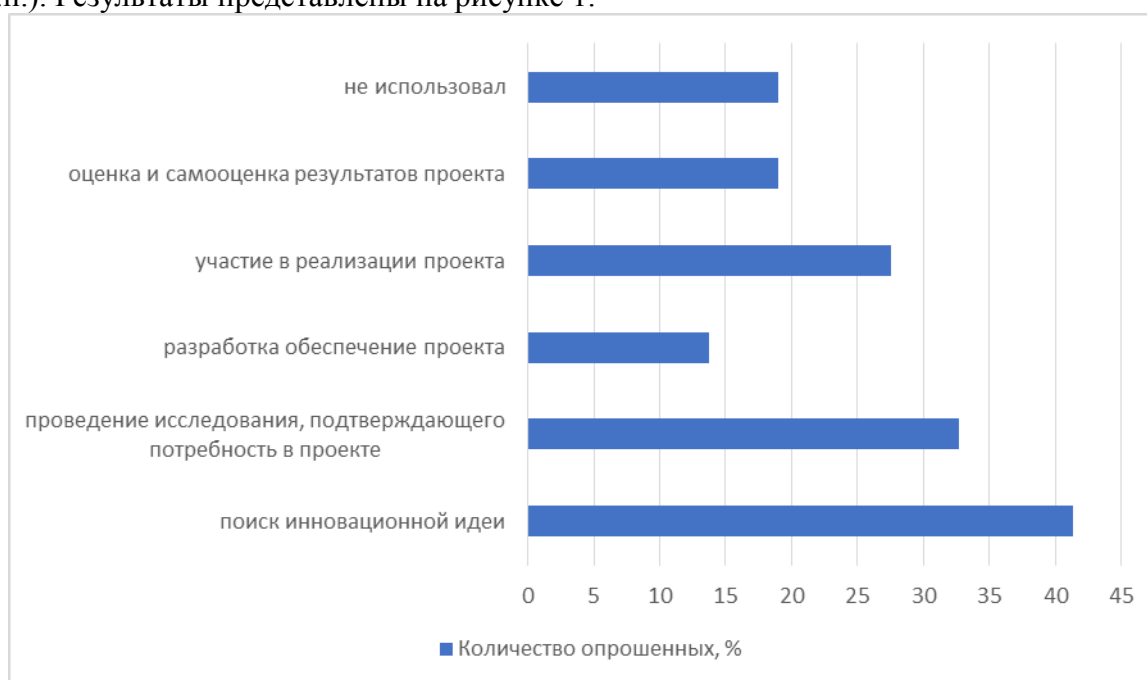


Рисунок 1. – Наличие опыта различных видов проектной деятельности

Анализ полученных результатов позволяет констатировать наличие опыта проектной работы у 82 % опрошенных. Однако лишь 10% указали участие в проекте от создания замысла проекта до оценки результатов. В проведении исследования, подтверждающего потребность в проекте, принимали участие в среднем 33% опрошенных, при этом часто результаты такого исследования не реализовывались на практике. Около 28 % опрошенных принимали участие в реализации проекта, что соответствует содержанию работы в рамках курсового проектирования. Под реализацией курсового проекта студенты понимали его успешную защиту.

Далее была оценена потребность обучающихся в участии в проектной деятельности (рисунок 2).

Наибольшей значимостью для обучающихся (в среднем 49%) обладает возможность получения значимого результата проектной работы (т.е. не просто выполнение заданий по дисциплине, но и возможность получить оформленные результаты: эссе, исследования, творческие работы, – которые можно в дальнейшем использовать в портфолио, во время прохождения практики и пр.). Несколько меньшей значимостью (около 43 %) характеризуется расширение знаний в интересующей области. Около 40 % опрошенных отметили важным для себя связь содержания проектной работы с бу-

дущей профессиональной деятельностью, что может свидетельствовать о достаточном представлении специфики будущей профессиональной деятельности обучающимися. Поэтому представляется наиболее важной увязка содержания проекта с задачами профессиональной подготовки по дисциплине/модулю, что может повысить эффективность применения проектного метода. Лишь 20% отметили важность развития навыков командной работы, т.е. обучающиеся предпочитают иные формы работы над проектом, в частности индивидуальные. Это может также говорить о том, что в деятельности студентов по проекту необходимо предусматривать и стимулировать выполнение таких заданий, которые требуют совместной работы и командной ее организации.

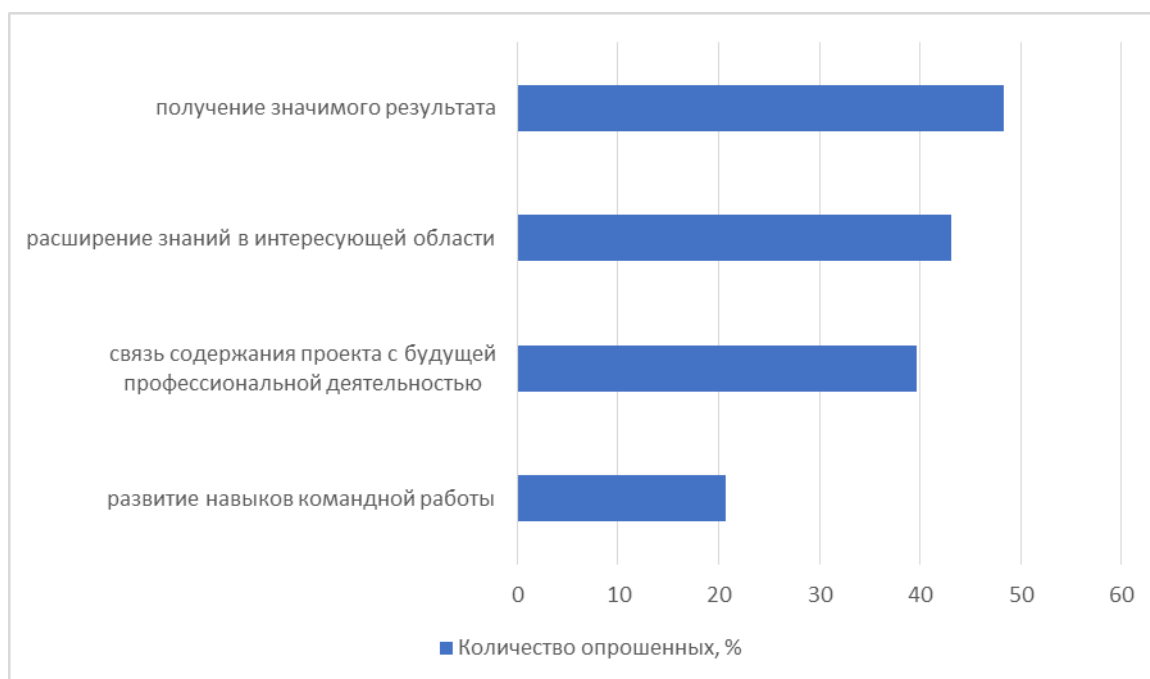


Рисунок 2. – Потребности у обучающихся, связанные с развитием навыков проектной работы

Результаты выявления основных затруднений, которые испытывали обучающиеся при участии в проектной работе, представлены на рисунке 3.



Рисунок 3. – Затруднения у обучающихся, связанные с участием в проектной деятельности

Как выяснилось, наибольшие затруднения в проектной деятельности обучающиеся испытывают как на этапе поиска идеи (недостаточно выработано умение выявлять потребности профессиональной деятельности и «переводить» их в идеи для проектов) (43, %), так и при планировании дальнейших действий (32,7 %). Поскольку большинство проектов не реализуются и остаются «на бумаге», то реализация проектов на практике и оценка результатов проектной деятельности вызывают затруднение у 56 % опрошенных. При этом наименьшие трудности вызвало распределение обязанностей и ответственности в команде (14%). Перечисленные трудности могут быть преодолены четкой методической проработкой последовательности выполнения учебного проекта и тщательным подбором тем для проектной деятельности (темы проектов должны предполагать возможность апробации идеи проекта на практике силами обучающихся) [7].

Далее представлялось интересным выявить наличие опыта именно интернет-проектирования у обучающихся (рисунок 4). Несмотря на повсеместное распространение сетей интернет опыт проектирования в сети отмечают около 26 % опрошенных. Хотя создание именно интернет-проекта позволяет обучающимся занимать деятельностную позицию, активно общаться, получать оценку своих учебных достижений. Такое обучение адекватно соответствует целям и методике организации проектной деятельности. Однако, исходя из результатов исследования, использование интернет-проектирования пока не получило активного распространения в образовательной деятельности.

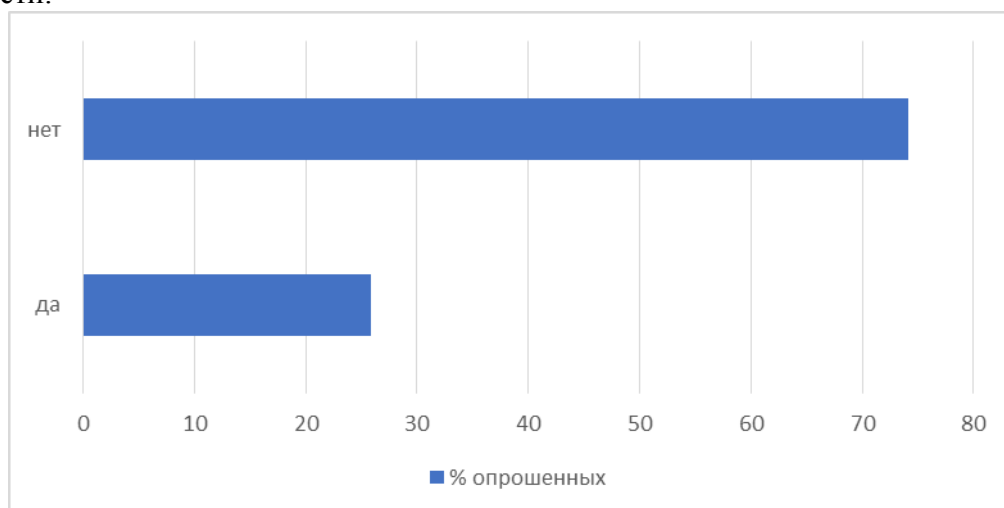


Рисунок 4. – Наличие у обучающихся опыта интернет-проектирования

Основной формой использования совместной деятельности в режиме онлайн (рисунок 5) опрошенные выделили обсуждение актуальной темы (34%), онлайн-консультации (18,97%), организацию различных конкурсов и олимпиад (13,72 %), другие формы (6,9%). 24,14% обучающихся вообще не использовали совместную (с преподавателем) деятельность в режиме онлайн.

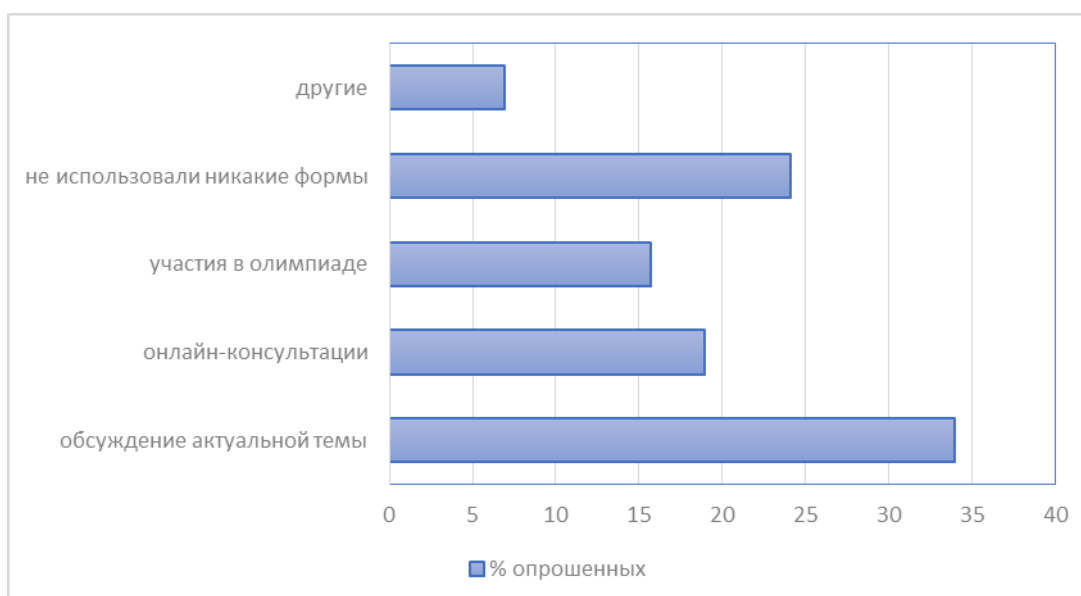


Рисунок 5. – Формы организации совместной (преподаватель + обучающийся) образовательной деятельности в режиме онлайн

В настоящее время все чаще говорят о необходимости формирования у обучающихся – будущих специалистов профессиональной деятельности так называемых «мягких» навыков (soft skills). Успешность будущего специалиста зависит не от результативности его обучения, сколько от отношения «человека к возможностям собственного познания, приобретение личностного и профессионального опыта в процессе обучения нестандартными средствами, выработка у студентов стремления и умения самостоятельно добывать и использовать новые знания» [4]. Необходимость вовлечения студента в активный познавательный процесс диктует современная действительность. В настоящее время классно- урочная форма занятий не всегда может обеспечить вовлечение каждого обучающегося в этот процесс. На основе проектной деятельности и метода проектов у студентов формируется опыт самостоятельного поиска и приобретения необходимых знаний и умений, опыт самоорганизации и работы в команде, что сегодня все больше становится востребованным в профессиональной среде. Новые возможности для проектной деятельности открываются с развитием цифровых технологий и организацией обучения в сетевой среде.

Список литературы

1. Андрюхина, Л. М. Перспективы социально-профессиональной мобильности в контексте инновационных изменений образовательного ландшафта / Л. М. Андрюхина. Текст: непосредственный // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке: сборник материалов и докладов Международной конференции, Екатеринбург, 29–30 мая 2014 г. / под науч. ред. А. В. Копнова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. С. 9–14.
2. Андрюхина, Л. М. Новая антропологическая платформа развития образования / Л. М. Андрюхина. Текст: непосредственный // Инновационные проекты и программы в образовании. 2015. № 3. С. 17–23.
3. Бережная, И. Ф. Проектная деятельность студентов в процессе профессиональной подготовки / И. Ф. Бережная. Текст: непосредственный // Среднее профессиональное образование. 2013 № 9, С. 24–26.
4. Волкова, Е. А. Проектная деятельность учащихся: проблемы и перспективы / Е. А. Волкова. Текст: электронный // Наука и перспективы. 2015. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-uchaschihsya-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 08.05.2020).
5. Лазарев, В. С. Новое понимание метода проектов в образовании / В. С. Лазарев. Текст: электронный // Проблемы современного образования. 2011. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novoe-ponimanie-metoda-proektov-v-obrazovanii> (дата обращения: 05.04.2020).

6. *Обыденкова, В. К.* Роль интернет-проектирования в оптимизации самостоятельной работы студентов / В. К. Обыденкова. Текст: непосредственный // Психолого-педагогическое сопровождение личности в образовании: союз науки и практики: сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Одинцовских психолого-педагогических чтений, Одинцово, 21 февраля 2016 г. / отв. ред. В. Е. Цибульников. Москва: Перо, 2016. С. 190–192.

7. *Прохорова, М. П.* Вовлечение обучающихся – будущих педагогов профессионального обучения в проектную деятельность в рамках дисциплины / М. П. Прохорова, А. А. Семченко. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-2-6. Текст: электронный // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, № 2. С. 6. URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/viewFile/809/661> (дата обращения: 05.04.2020).

8. *Чопчиян, Е. А.* Подходы к организации проектной деятельности обучающихся / Е. А. Чопчиян. Текст: непосредственный // Среднее профессиональное образование. 2006. № 11. С. 56–57.

УДК 378.141.419

А. Е. Новосёлова

A. E. Novosyolova

**ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург**

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg

anastasiya.ev@bk.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ
В РОССИЙСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

**PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF ADDITIONAL
PROFESSIONAL EDUCATIONAL PROGRAMS AT THE RUSSIAN STATE
VOCATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

Аннотация. В статье представлены подходы к разработке дополнительных профессиональных образовательных программ в свете нового законодательства в области образования.

Abstract. The article presents approaches to the development of additional professional educational programs in the light of new legislation in the field of education.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование; образовательное пространство; повышение квалификации; образование взрослых; дополнительная профессиональная образовательная программа.

Keywords: additional professional education; educational space; professional development; adult education; additional professional educational program.

Современная система дополнительного профессионального образования (далее по тексту – ДПО) переживает глубокие трансформации, которые приводят к пересмотру и изменению фундаментальных основ, на которых оно было построено. В частности, в свете нового законодательства модифицируются подходы к разработке дополнительных профессиональных образовательных программ (далее по тексту – ДПОП), которые сегодня рассматриваются как главные структурно-функциональные элементы образовательной системы, выступают средством и объектом правового регулирования образовательных отношений.

Известно, что педагоги ДПО находятся в особой позиции – они должны самостоятельно разрабатывать ДПОП с учетом запросов рынка труда, образовательной организации, социально-экономических и национальных особенностей общества.

ДПОП может реализовываться полностью или частично, то есть в форме стажировки.

Содержание ДПОП должно учитывать профессиональные стандарты, квалификационные требования, которые указаны в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям, а также квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам, которые не-

обходимы для исполнения должностных обязанностей, устанавливающих в соответствии с федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации [1].

Разработка программ осуществляется научно-педагогическими работниками, которые обладают достаточной квалификацией, а также при необходимости к разработке ДПОП могут привлекаться работники иных категорий.

При разработке программ следует учитывать такие документы и источники, как квалифицированные требования, которые указаны в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям, или квалификационные требования к профессиональным знаниям и навыкам, которые необходимы для исполнения должностных обязанностей; профессиональные стандарты (при их наличии); федеральные государственные стандарты среднего профессионального и высшего образования [6].

Также могут быть учтены квалификационные требования к работам и по должностям лиц, которые повышают квалификацию независимо от области их деятельности, если выполняемые обучающимися работы или функции идентичны по составу выполняемых работ; другие документы, которые описывают содержание работ по должности, профессии или содержание компетенции, а также описание знаний, умений, навыков, которые необходимы для данных должностей, профессий или уровня квалификации; отраслевые требования или стандарты к должностям, профессиям, работам, функциям; а также стандарты ГОСТ Р ИСО, в случае если такие требования указаны в ГОСТ Р ИСО или учет требований таких стандартов в ДПОП требует в том числе и заказчик образовательных услуг [9].

Перед началом разработки и написания ДПОП разработчик определяет ее специфику с учетом направленности на удовлетворение потребностей рынка труда, работодателей, заказчиков, для определения конкретных результатов обучения в виде компетенций, умений, знаний, приобретаемого практического опыта, осваиваемых в рамках данной программы [7].

Так, например, в Российском государственном профессионально-педагогическом университете (далее по тексту – РГППУ) инициатива по разработке и реализации ДПОП принадлежит образовательным подразделениям РГППУ [3].

Структура ДПОП включает цель, планируемые результаты обучения, учебный план, календарный учебный график, рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин или модулей, организационно-педагогические условия, формы аттестации, оценочные материалы и иные компоненты. Учебный план или учебно-тематический план ДПОП определяет перечень, трудоемкость, последовательность и расписание учебных предметов, курсов, дисциплин или модулей, а также иных видов учебной деятельности слушателей и формы аттестации [2].

Содержание программы и построение учебных планов может быть основано на модельном принципе представления информации в компонентах ДПОП.

Модульное обучение в настоящее время быстро распространяется в системах образования различных стран мира (США, Великобритании, Голландии, Италии, Франции, Германии и др.). основатель модульного обучения американский исследователь Дж. Рассел, который впервые определил учебный модуль, как «учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и предписанные обучающемуся действия» [8].

Большим вкладом в развитие теории и практики модульного обучения в России являются исследования Бекировой Р.С., Луик Э.В., Бородиной Н.В., однако можно отметить, что в настоящее время среди авторов педагогических исследований не сложилось единого подхода к пониманию сущности модульных технологий обучения. Если программа содержит модули, то их структура детализируется и указывается связь с результатами обучения, то есть приобретаемыми компетенциями.

Модуль или раздел – это законченная единица образовательной программы, формирующая одну или несколько определенных профессиональных компетенций, сопровождаемая контролем знаний и умений обучаемых на выходе [5].

Сущность модульного обучения состоит в том, что слушатель самостоятельно выбирает стратегию освоения предложенной модульной ДПОП для достижения поставленных в ней целей и задач.

Срок освоения ДПОП должен обеспечить возможность достижения планируемых результатов и получение новой компетенции, которая заявлена в программе.

При моделировании ДПОП минимально допустимый срок освоения программ повышения квалификации не может быть менее 16 часов, а срок же освоения программ профессиональной переподготовки не может быть менее 252 часов [1].

Трудоемкость или срок указывается в часах или же в зачетных единицах за весь период обучения, которая включает все виды аудиторной и самостоятельной работы слушателя, практики и время, которое отводится на контроль качества освоения слушателем программы.

Обучение осуществляется в очной, очно-заочной или заочной форме с учетом требований потребностей, возможностей личности и в зависимости от объема обязательных занятий преподавателя и слушателя [4].

Таким образом, в настоящее время образовательные организации заинтересованы в том, чтобы в составе педагогического коллектива управленцев все большее место занимали работники с аналитическими способностями, склонными к поиску нового в сфере своей деятельности. Приоритетное значение приобретает воспитание и образование личности, направленное на развитие творческого мышления и лидерских качеств.

Список литературы

1. *Об образовании* в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Российская газета. 2012. 31 декабря.
2. *Об утверждении* порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам: утв. Приказом Минобрнауки от 01.07.2013 № 499 // Российская газета. 2013. 28 августа.
3. *Положение* о дополнительном образовании в РГППУ: утв. Ректором РГППУ от 13.08.2012 № 01-Р/551П. Екатеринбург: ФГАОУ ВПО РГППУ. 2012. 6 с.
4. *Биялова, Г. Н.* Педагогическая система как показатель результативности деятельности учреждения дополнительного образования: материалы научно-практической конференции / Г. Н. Биялова. Ярославль, 2011. С. 31–32.
5. *Бордовский, Н. В.* Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: практика проектирования анализа и применения: учебное пособие / Н. В. Бордовский. Санкт-Петербург: Изд-во РГППУ им. А. И. Герцена, 2008.
6. *Сенашенко, В. С.* Дополнительные квалификации в структуре профессионального образования / В. С. Сенашенко // Дополнительное профессиональное образование. 2014. № 8 (12). С. 75.
7. *Синева, Н. Л.* Инновационные подходы к развитию персонала в контексте управления знаниями / Синева Н. Л., Яшкова Е. В. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 7, (4). С. 648–651.
8. *Уиллоуби, Д. М.* Модульное обучение для самостоятельного путешествия студентов, которые являются слепыми или слабовидящими: дошкольного возраста до окончания школы / Уиллоуби Д. М., Монхей С. Л. Мэриленд: Национальная Федерация слепых; Балтимор, 1998.
9. Развитие инновационной бизнес-модели качества современного менеджера / Яшкова Е. В., Синева Н. Л., Шкунова А. А., Быстрова Н. В., Смирнова З. В., Колосова Т. В. // Международный журнал экологического и научного образования. 2016. № 11. С. 35.

В. А. Окулова, Н. Н. Ильина
V. A. Okulova, N. N. Ilyina

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
nataly_ul@mail.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОИЗВОДСТВЕННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПРЕДПРИЯТИЯ
DEVELOPMENT OF ENGINEERING AND MANUFACTURING COMPONENT
OF PROFESSIONAL ACTIVITY AT THE ENTERPRISE**

Аннотация. Рассмотрен метод формирования производственно-технологического компонента – моделирование. В качестве примера формирования профессиональной деятельности производственно-технологического компонента осуществлено в условиях предприятия «Уральские локомотивы», связанного с поэтапным выполнением практических действий, определяющих качество выполнения сварного соединения. Изучены методы контроля сварных соединений.

Abstract. Modeling is considered as a method of developing of engineering and manufacturing component. It was performed within the conditions of Ural Locomotives Enterprise as an example of development of engineering and manufacturing component of professional activity. Ural Locomotives enterprise is connected with the phased implementation of practical actions that determine the quality of the welded joint. Methods of control of welded joints have been studied.

Ключевые слова: сварное соединение, профессиональная деятельность.

Keywords: welded joints, professional activity.

Теория и практика профессионально-педагогического образования, а также компетентностно-ориентированного процесса обучения позволили сформировать теоретико-методологические предпосылки к моделированию процесса подготовки будущего специалиста в условиях предприятия.

Моделирование процесса подготовки современного специалиста в профессионально-педагогическом вузе неразрывно связано с производственно-технологической составляющей, как формирующего компонента профессиональной деятельности. Производственно-технологический компонент профессиональной деятельности формируется в условиях среды вуза, так и в условиях производства, определяющих необходимость моделирования процесса подготовки в рамках реальной практической деятельности [1].

Формирование компонентов профессиональной деятельности, в том числе и производственно-технологического, возможно при использовании метода моделирования. В настоящем исследовании термины «модель» и «моделирование» требуют дальнейшего уточнения.

Термин «модель» происходит от латинского «modulus» и означает образец, норма, мера. Обобщая различные определения понятий, можно выделить в них следующие общие представления о модели: модель представляет собой средство познания; модель отражает существенные стороны оригинала, то есть объекта, явления реальной действительности; модели охватывают только те свойства оригинала, которые значимы в данной ситуации и которые являются объектом исследования. Это говорит о целенаправленности модели.

Объектом нашего исследования является процесс подготовки будущего специалиста в условиях предприятия на основе производственно-технологического компонента профессиональной деятельности. В философской литературе понятие «процесс» означает закономерную, непрерывную смену следующих друг за другом моментов развития. Для того, чтобы осуществлять развитие на каждом этапе должны преодолеваются противоречия, так как именно противоречия являются источником развития в диалектическом его понимании.

В структуре педагогического процесса обычно выделяются противоречия, этапы, условия и средства взаимодействия участников процесса, а также достигаемые результаты. Основное противоречие процесса подготовки будущего специалиста на основе производственно-технологического компонента профессиональной деятельности. Все изменения, происходящие в процессе подготовки связаны с преодолением противоречия, заключающегося в несоответствии уровня подготовленности студентов, к требованиям будущей профессиональной деятельности. Это основное противоречие проходит через весь процесс подготовки.

Моделирование процесса подготовки на основе производственно-технологического компонента профессиональной деятельности связано с реализацией такой направленности обучения, которая требует содержательного овладения способами профессионально-педагогической деятельности в части производственно-технологического компонента в условиях предприятия. При этом содержание производственно-технологического компонента профессиональной деятельности должно быть поэтапно направлено на реализацию следующих требований: 1) содержание обучения должно быть ориентировано на формирование всех видов компетенций; 2) содержание обучения должно предусматривать формирование способов действия, характерных для условий производственной среды; 3) на последних этапах обучения содержание производственно-технологического компонента может включать выполнение студентами ряда высокотехнологичных работ [3, 4].

Процесс подготовки будущего специалиста на основе производственно-технологического компонента профессиональной деятельности: овладение операциями деятельности; ознакомления и формирования способа действия; активного овладения способом действия и ознакомления с отдельными видами работ производственно-технологического характера; активного изучения деятельности и овладения производственно-технологическими работами в условиях предприятия.

В данном исследовании в качестве примера мы обращаемся к элементам формирования профессиональной деятельности производственно-технологического компонента в условиях предприятия «Уральские локомотивы», связанного с поэтапным выполнением практических действий, определяющих качество выполнения сварного соединения.

«Сварное соединение» – неразъемное соединение, выполненное в процессе сварки. Также мы рассматриваем определение понятия «сварочный шов» – неразъемное соединение сваркой. Раскрывая физику процесса сварки, можно сказать, что сварочный шов – это участок, в котором соединены две или несколько деталей в результате кристаллизации или деформации вещества, или одного и другого вместе [6].

Понимание содержательной сущности данного процесса, выполнение сборочно-сварочных работ, а также контроль сварных соединений – важный элемент в формировании производственно-технологического компонента профессиональной деятельности. На наш взгляд именно этап контроля становится результатом сформированных профессиональных компетенций у будущего специалиста в условиях предприятия.

На данном этапе будущий специалист должен четко знать и уметь реализовывать виды контроля сварных соединений. К видам контроля можно отнести: предварительный, текущий и окончательный контроль сварки.

Выполняя каждый из видов контроля на рабочем месте необходимо поэлементно выполнить каждый из компонентов профессиональной деятельности. Так как предварительный контроль включает в себя проверку качества свариваемого металла и материалов для сварки. Следовательно, будущий специалист, формируя производственно-технологический компонент деятельности, контролирует подготовку сварных кромок, сборку свариваемых деталей, исправность оснастки для сварки, сварочного оборудования и приборов. Кроме этого, будущему специалисту необходимо провести испытания стали на свариваемость, которые включают в себя механические испытания, металло-

графический анализ и испытания на вероятность образования холодных трещин и горячих трещин при сварке. При выполнении текущего контроля в условиях предприятия необходимо проводить непосредственно во время сварочных работ. При этом необходимо проверить соблюдение технологии сварки (соблюдение режимов сварки, качество зачистки промежуточных сварных швов, заварку сварочных кратеров, выполнение предварительного и сопутствующего подогрева, при необходимости и другие моменты). Для окончательного контроля сварки необходимо проверить уже готовые сварные соединения. Готовое сварное изделие должно полностью удовлетворять требованиям, предъявляемым к нему. Суммарная трудоёмкость всех контрольных операций может достигать до 30% от общей трудоёмкости изготовления сварной металлоконструкции. Объём контроля зависит от того, насколько высоки требования, предъявляемые к металлоконструкции, от сложности технологии сварки и от квалификации контролирующего персонала.

Будущему специалисту, при формировании производственно-технологического компонента профессиональной деятельности, важно знать и методы контроля сварных соединений. Контроль сварных соединений производится с помощью следующих методов: внешним осмотром, металлографическим анализом, химическим анализом, с помощью механических испытаний, просвечиванием рентгеновскими, или гамма-лучами, ультразвуковую дефектоскопию, магнитную дефектоскопию. Для достоверного контроля, сварное соединение необходимо очистить от шлака, окалина и сварочных брызг. При формировании навыков контроля сварных соединений будущий специалист также должен учесть, что по своей сути, способы контроля сварки можно разделить на две группы: методы разрушающего контроля и методы неразрушающего контроля сварных соединений. Более подробно остановимся на формировании элемента компонента деятельности на примере метода разрушающего контроля [7].

Методы разрушающего контроля сварки представляют собой различные испытания сварных образцов, позволяющие определить параметры сварного шва и зоны термического влияния. К таким методам относятся механические и металлографические испытания, а также химический анализ. Чаще всего такие испытания выполняют на контрольных образцах и реже – на самом изделии в условиях предприятия. Контрольные образцы должны из того же материала, что и само изделие, и свариваются они по той же технологии. При проведении химического анализа будущему специалисту необходимо установить химический состав сварного шва, основного металла и электродов и определяют их соответствие установленным стандартам на изготовление сварного изделия. Химический анализ должен проводиться в соответствии с требованиями ГОСТ 122-75, в котором оговорены методы отбора проб для химического и спектрального анализа. Для проведения механических испытаний чаще всего изготавливают специальные контрольные образцы из того же металла по той же технологии, что и сварное соединение. В некоторых случаях можно провести испытания на образцах, вырезанных из сварного соединения.

При проведении механических испытаний определяют таких механические свойства соединения, как предел прочности на растяжение, ударную вязкость, твёрдость и максимальный угол загиба и пластичность металла. Форма и размеры образцов, взятых для испытаний, должны соответствовать ГОСТ 6996. Согласно этому стандарту, испытывают металл сварного шва, зону термического влияния и основной металл.

Будущему специалисту в условиях предприятия также необходимо научиться выполнять металлографический анализ, который заключается в засверливании и протравливании поверхности металла 10%-ным водным раствором хлорида меди и аммония. При этом засверленная поверхность должна проходить и через металл сварного шва, и через основной металл. Время протравливания составляет 2–3 мин. По окончании протравливания остатки хлорида меди смывают водой.

После этого протравленную поверхность необходимо осмотреть (макроструктурное исследование), или, используя оптические приборы (микроструктурное исследование). При осмотре будущие специалисты определяют качество провара и наличие внутренних сварных дефектов. При сварке ответственных металлоконструкций, металлографические исследования проводятся в расширенном объёме. Для их проведения применяются специальные микро- и макрошлифы, изготовленные из сваренных вместе контрольных пластин, или пластин, вырезанных непосредственно из сварного соединения.

Макроструктурное металлографическое исследование проводят невооружённым глазом, или с помощью лупы или увеличительного стекла. При таком методе контроля можно определить характер расположение видимых сварных дефектов.

При микроструктурном анализе исследуют структуру сварного шва и переходной зоны с помощью оптических приборов, дающих увеличение в 50–2000 раз. Микроструктурное исследование позволяет определить наличие шлаковых включений в металле шва, обнаружить прожоги и несплавления, увидеть мельчайшие трещины и поры в металле и оценить величину зёрен металла.

При прохождении практики на заводе «Уральские локомотивы» будущие специалисты находятся в реальных производственных условиях, где происходит поэтапное формирование компонентов профессиональной деятельности, также на предприятии существуют лаборатории для реализации разрушающего контроля, в которых активно проводят металлографические исследования сварных соединений.

Металлографическое исследование сварных соединений производится для определения макро- и микроструктуры. Для исследования из сварного соединения вырезается образец таких размеров, чтобы в него вошли сварной шов, зона термического влияния и основной металл, не подвергавшийся влиянию тепла. Обычно размер образца (шлифа) не превышает 50–100 мм и зависит от толщины металла и режима сварки. Вырезка образцов из сварных соединений производится вдоль или поперек шва механическим способом без нагрева. Методика изготовления шлифов образцов сварных соединений общая для всех металлографических исследований; она заключается в шлифовке, полировке и травлении специальными реактивами поверхности исследуемого металла.

Металлографическое исследование сварных соединений начинают с определения макроструктуры (увеличение до 20 раз); определяют форму сварного шва, характер проплавления, расположение слоев при многослойной сварке, характер и размеры зоны термического влияния слоев и шва в целом, наличие дефектов сварки – непровара, газовых и шлаковых включений и трещин. Микроструктура (увеличение 50 – 2000 раз) дает представление о размерах зерен, оксидных и сульфидных включениях, микропорах и трещинах. Исследование макроструктуры заключается в изучении макрошлифов сварного шва. Макрошлифы – образцы, вырезанные из сваренных пластин и изделий в направлении поперек или вдоль шва и отшлифованные наждачной бумагой № 00.

Исследуемая поверхность образца обычно включает полное сечение наплавленного металла шва с прилегающими к нему зонами термического влияния и основного неизменившегося металла. Поверхность макрошлифа промывают спиртом и травят специальными реактивами, после чего осматривают невооруженным глазом или с помощью лупы при увеличении до 10.

Измерение твердости позволяет подтвердить данные микроисследований о характере структур металла шва и оценить его механические свойства. Будущим специалистам предлагается твердость замерить при помощи прибора Роквелла на макрошлифах через каждые 1–2 мм в направлении от верхних слоев металла к нижним, а также в перпендикулярном направлении с таким расчетом, чтобы пересечь все зоны шва. Результаты измерений приводятся в виде графиков и таблиц. Металлографические исследования позволяют наиболее тщательно контролировать качество металла швов.

Успешность реализации способов контроля сварных соединений действия зависит полностью от субъекта деятельности – будущего специалиста. При этом должны быть выполнены ряд организационно-педагогических условий. Обучение способу действия должно быть целенаправленным и поэтапным. Необходимо сначала обучать элементам процесса формирования способа действия, затем комбинировать эти элементы и в дальнейшем включать студентов в практическую реализацию способа действия, что позволит сформировать виды профессиональной деятельности на качественно новом уровне.

Обучение должно быть основано на активности студента. Умение определять способ действия связано с развитостью профессионального и инженерного мышления в условиях предприятия. Его можно развивать на основе активной деятельности студента, имитирующей состояние профессионального либо инженерного мышления. В нашей модели при оценке элементов подготовки на основе производственно-технологического компонента деятельности выделяются уровни. В основе уровней лежат этапы овладения студентами производственно-технологического компонента деятельности педагога профессионального обучения по методам контроля в сварке [2, 5]. На каждом уровне определены критерии, по которым можно оценивать готовность к реализации производственно-технологических функций. Но в то же время мы вводим обобщенные показатели, характеризующие профессионально-педагогическую подготовленность выпускника.

Формирование производственно-технологического компонента профессиональной деятельности наиболее активно осуществляется в условиях предприятия, где субъект оказывается в условиях, максимально насыщенных производственными ситуациями. Где учтены содержательные, функциональные, логические характеристики, присущие именно производственно-технологическому компоненту профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Данилаев, Д. П. Технологическое образование и инженерная педагогика / Д.П. Данилаев, Н.Н. Маливанов. Текст непосредственный // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 55-82. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-55-82>
2. Карагузов, П. М. Организация подготовки учащихся среднего профессионального образования в области сварочного производства на основе практико-ориентированного подхода / П. М. Карагузов, Н. И. Ульяшин. Текст: непосредственный // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве: сборник статей IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Екатеринбург, 19 мая 2017 г. / под науч. ред. Б. Н. Гузанова. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2017. С. 197–200.
2. Ульяшин, Н. И. Интерактивные методы подготовки рабочих в условиях практико-ориентированного обучения / Н. И. Ульяшин, О. А. Скутин, Н. Н. Ильина. Текст: непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 24-й Международной научно-практической конференции, 23–24 апреля 2019 г., Екатеринбург / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2019. С. 540–542.
3. Ульяшин, Н. И. Подготовка бакалавров профессионально-педагогического образования в условиях практико-ориентированного подхода / Н. Н. Богряшова, Н. И. Ульяшин. Текст: непосредственный // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве: сборник статей IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Екатеринбург, 19 мая 2017 г. / под науч. ред. Б. Н. Гузанова. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2017. С. 167–172.
4. Ульяшина, Н. Н. Проблемы формирования производственно-технологического компонента профессионально-педагогической деятельности при подготовке бакалавров профессионального обучения / Н. Н. Ульяшина, Н. И. Ульяшин. Текст: непосредственный // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты: материалы II Международной научно-практической конференции, Воронеж, 23–24 октября 2014 г. / под ред. С. Л. Иголкина. Воронеж, 2014. С. 220–226.

5. Юхин, Н. А. Дефекты сварных швов и соединений / Н. А. Юхин. Москва: СОУЭЛО, 2007. 58 с. Текст: непосредственный.

6. Навроцкий, А. Работы по металлу. Сварка, пайка, клепка: практическое руководство / А. Навроцкий. Москва: Рипол Классик: Лада, 2004. 415 с. Текст: непосредственный.

7. Овчинников, В. В. Контроль качества сварных соединений: учебник / В. В. Овчинников. 5-е изд., стер. Москва: Академия, 2016. 208 с. Текст: непосредственный.

УДК 37.014.3

П. А. Окулова, О. А. Толстых
P. A. Okulova, O. A. Tolstykh
МБОУ СОШ № 49, Екатеринбург
ГАОУ ДПО Свердловской области «Институт развития
образования», Екатеринбург
State secondary school 49, Ekaterinburg
State supplementary vocational education
institution of education development, Ekaterinburg
okulova.polina@mail.ru, amada_15@rambler.ru

**К ВОПРОСУ О ТАКТИЧЕСКОМ И СТРАТЕГИЧЕСКОМ ПЛАНИРОВАНИИ
В ПИРАМИДАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА
В СВЕТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ФГОС**

**ISSUES OF TACTICAL AND STRATEGIC PLANNING IN THE PYRAMIDAL
SYSTEM OF EDUCATIONAL MANAGEMENT IN THE FIELD
OF FEDERAL STANDARDS MODERNIZATION**

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы взаимосвязи элементов в системе образования в свете модернизации ФГОС на разных уровнях. Освещаются имеющиеся проблемы, векторы развития в условиях постоянных изменений и активной модернизации.

Abstract. The article discusses the problem of the relationship of elements in the education system in the field of the modernization of the Federal State Educational Standards at different levels. The existing problems, development vectors in the conditions of constant changes and active modernization.

Ключевые слова: стратегический менеджмент, система образования, ФГОС, уровни образования, образовательный менеджмент, качество образования.

Keywords: strategic management, education system, Federal Educational Standards, educational levels, educational management, quality of education.

Проблема качества образования в целом является актуальной для Российской Федерации уже несколько десятилетий. Связано это со множеством факторов, таких как «утечка мозгов», изменения, связанные с вхождением в Болонский процесс, которые задали вектор развития извне, а также набирающая оборот «кадровая текучка» педагогических работников. Вместе с тем, повышение качества образования и повышение рейтинга на мировой арене является одним из приоритетных направлений государственной политики сегодня.

На наш взгляд, совершенствование подходов менеджмента качества образования невозможно без формирования единого образовательного пространства с конкретным разделением целей и задач по уровням. В своих статьях [3, 4, 5, 6] мы неоднократно поднимали вопрос о том, что на сегодняшний день не существует единства между уровнями системы.



Как следует из схемы выше, элементы системы не связаны между собой и некоторые из них состоят из отдельных частей. Так, первый базовый уровень (школа) состоит из двух частей. И, если НОО и ООО являются обязательными, то СОО является лишь одним из возможных вариантов образовательной траектории. У обучающегося по окончании 9 классов есть возможность остаться в школе или перейти на следующий уровень – СПО, где он будет получать профессию. Далее выпускник 11 класса и выпускник СПО имеют одинаковую возможность поступления в организации ВО для освоения программ бакалавриата и специалитета (где он остался). Отличие заключается лишь в том, что выпускник СПО может сразу начать работать по профессии и перейти на уровень ДПО. При этом уровень СПО не является обязательным для освоения и выпускник школы, и выпускник СПО, поступая в организацию ВО осваивают одни и те же образовательные программы (*далее-ОП*).

Уровень ВО на сегодняшний день также разделен на три ступени: бакалавриат (специалитет), магистратура и аспирантура. При этом, в РФ, в отличие от зарубежных стран, бакалавр может поступать на любое направление в магистратуру, независимо от предшествующего уровня.

На сегодняшний день уже создан законопроект, который возвращает прежний порядок защит кандидатских работ по завершении аспирантуры, в то время как несколько лет, с вступлением ФГОС ВО, аспирантура являлась лишь третьей ступенью высшего образования и не обязывала защищать работу на соискание кандидата наук. Татьяна Голикова в своем докладе в декабре 2019 года отметила, что за указанный период только 12% аспирантов защитили кандидатские [1].

Проблема отсутствия взаимосвязи очевидна.

В.Н. Фальков, находясь на посту ректора ТюмГУ, в ряде проектов реализовал идею о том, что студента надо готовить под конкретного работодателя, а не по УГНП, как это происходит сейчас. Возможно, эта траектория будет задана уже в ближайшем будущем. В настоящее время приходится признать, что реализация ОП по УГНП, призванная повысить конкурентоспособность выпускника, порождает обратный эффект.

Рассмотрим проблемы подготовки по УГНП на примере 38 (Экономика и управление) и 44 (Образование и педагогика) УГНП,

Управление образовательной организацией находится на стыке образования, маркетинга, экономики и менеджмента, и на сегодняшний день к руководящим кадрам образовательной организации любого уровня выдвигается требование наличия образования по двум указанным направлениям. Так, согласно действующему Единому квалификационному справочнику должностей (*далее – ЕКСД*), заместитель руководителя ОО (в

т.ч. и руководитель) должен иметь высшее профессиональное образование по направлениям подготовки "Государственное и муниципальное управление", "Менеджмент", "Управление персоналом" и стаж работы на педагогических или руководящих должностях не менее 5 лет или высшее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование в области государственного и муниципального управления, менеджмента и экономики и стаж работы на педагогических или руководящих должностях не менее 5 лет [2]. В итоге мы получаем следующую ситуацию: выпускник бакалавриата с дипломом 38.03.00 не имеет возможности занять руководящую должность в виду отсутствия стажа, а чтобы получить стаж, требуется диплом по 44 профилю или соответствующее среднее профессиональное образование.

Вместе с тем, если проанализировать требования к результатам освоения программы 38.03.02 и 38.04.02, мы увидим, что в подавляющем большинстве случаев формулировки ОК, ОПК и ПК сводятся к абстрактным понятиям «способность» или «готовность», в то время как ЕКСД выдвигает вполне конкретные требования к знаниям (формулировка «должен знать») и должностные обязанности, проявляющиеся в виде конкретных умений и навыков (что делает). Немногим лучше ситуация обстоит и с укрупненной группой подготовки 44.00.00, поскольку внутри этой группы есть направления со своей спецификой, поэтому результаты освоения программ предусматривают более конкретные результаты. Становится очевидным, что между результатом освоения уровня образования и реальной профессиональной деятельностью существует пробел, даже если обучающийся уже работает в профессии, имея диплом бакалавра, необходимый стаж и продолжая обучение по программе магистратуры.

Более того, анализ содержания ФГОС указывает на то, что большинство формулировок на всех уровнях, начиная от НОО и заканчивая ВО сводятся к абстрактным понятиям, что порождает диффузию ответственности на каждом конкретном уровне. Уже сейчас многие крупные корпорации создают целые институты, чтобы организовать «дообучение» работников после освоения ОПОП ВО, а компании несут значительные убытки в виду низкой квалификации кадров.

Соответственно, если в ближайшем будущем ВО переходит на другой формат подготовки (под конкретного работодателя), то встаёт сразу несколько вопросов:

1. Каким должен быть выпускник школы, чтобы успешно осваивать индивидуальную ОПОП под конкретного работодателя, а не поступать на УГНП, имея возможность подать документы в несколько ВУЗов и на несколько специальностей по результатам ЕГЭ?

2. Какое место занимает СПО в системе образования?

3. Каковы конкретные задачи каждого конкретного уровня образования и как эти уровни связаны между собой?

4. Каким образом грамотно организовать стратегическое планирование, чтобы выпускник ВО всё ещё был востребован заказчиком, несмотря на временной лаг между началом обучения и его завершением? Каковы (и нужны ли) нормативные сроки освоения ОПОП?

Уже через 2 года первое поколение детей, обучающихся по ФГОС, окончат освоение ступени ООО и школы перейдут на новый формат ФГОС СОО, отличительной особенностью которого является обязательная профилизация, включая универсальный профиль (математика, история). Таким образом, возможно предположить, что должна измениться и концепция НОО и ООО, поскольку основной задачей школы должно стать не получение абстрактных результатов («идеальный портрет выпускника» с упором на личностные результаты), а освоение конкретной базы (по типу системы ЗУН) в рамках всех дисциплин, чтобы обучающийся к моменту окончания 9 класса имел именно базовые знания по дисциплинам и мог объективно оценивать свои способности и склонности для дальнейшей профилизации.

Подводя итог всему вышеизложенному, отметим, что основной проблемой современной системы образования является отсутствие конкретики и тактики в стратегическом планировании результатов образования в целом.

Список литературы

1. *Аспирантов* обяжут защищать диссертации. URL: <https://www.interfax.ru/russia/659041> (дата обращения: 13.03.2020).
2. *Единый* квалификационный справочник должностей. URL: <http://classinform.ru/eksd.html> (дата обращения: 15.03.2020).
3. *Окулова, П. А.* Актуальные проблемы профессиональной переподготовки работников общеобразовательных школ для организации платных образовательных услуг / Окулова П. А., Толстых О. А. // Когнитивные исследования в образовании: сборник научных статей / Урал. гос. пед. ун-т; под науч. ред. С. Л. Фоменко; общ. ред. Н. Е. Поповой. Екатеринбург, 2019. С. 383–388. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_37225769_83018929.pdf (дата обращения: 05.12.2019).
4. *Окулова, П. А.* Вопросы модернизации системы профессионального образования и организации системы послевузовского образования в контексте федеральных проектов на примере подготовки кадров для системы образования / Окулова П. А., Толстых О. А. // Целевая подготовка кадров: направления, технологии и эффективность: материалы международной научно-практической конференции, Набережные Челны, 30 мая 2019 г. Казань: Изд-во КНИТУ-КАИ, 2019. С. 171–176. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_40939897_79713418.pdf (дата обращения: 01.03.2020).
5. *Окулова, П. А.* К вопросу о проблемах и перспективах развития системы дополнительного профессионального образования в контексте концепции непрерывного образования на базе высших учебных заведений / Окулова П. А., Толстых О. А. // Непрерывное образование: материалы Международного форума, 22 ноября 2019 г. / под ред. И. А. Волошиной, И. О. Котляровой. Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2019. Т. 1. С. 202–210.
6. *Окулова, П. А.* Развитие системы практико-ориентированного послевузовского обучения в контексте ФГОС на основе сетевого взаимодействия вузов и работодателей / Окулова П. А., Толстых О. А. // Стратегии подготовки бакалавров и магистров в научном и образовательном пространстве: сборник научных статей. Курган: Изд-во Курган. гос. ун-та, 2019. С. 88–92. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_37633652_70251443.pdf (дата обращения: 01.03.2020).
7. *ТюмГУ* готовит кадры для крупных российских и международных компаний. URL: <https://www.utmn.ru/presse/novosti/trudoustroystvo/555134/> (дата обращения: 10.03.2020).

УДК 378:62:378.147.146

Л. В. Оринина

L. V. Orinina

*ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск
orinina_larisa@mail.ru*

ПРОЕКТНЫЙ ПОДХОД В ИНЖЕНЕРНОМ ОБРАЗОВАНИИ РОССИИ (НА ПРИМЕРЕ ОПЫТА ЕВРОПЕЙСКИХ ВУЗОВ)

DESIGN APPROACH IN ENGINEERING EDUCATION OF RUSSIA (ON THE EXAMPLE OF EXPERIENCE OF EUROPEAN UNIVERSITIES)

Аннотация. В статье представлен анализ смежных понятий, входящих в структуру проектного подхода: проект, проектное обучение, проектные технологии; представлен алгоритм реализации проектного подхода в системе современного образования в целом и инженерных образовательных практик, в частности. Также в статье представлено обоснование актуальности выбора проектно-ориентированной технологии в инженерном образовании России.

Abstract. The article presents an analysis of related concepts that are part of the structure of the project approach: project, project training, design technologies; an algorithm for the implementation of the project approach in the system of modern education in general and engineering educational practices in particular is presented. The article also substantiates the relevance of the choice of project-

oriented technology in engineering education in Russia from the point of view of the main educational paths of universities in the countries represented, as well as an element of the comparative typology of the educational systems of Russia, which necessitates the use of a design approach in engineering education.

Ключевые слова: инженерное образование, вузы России, проект, проектный подход, проектные технологии, европейские практики, проектное обучение, экономический патриотизм.

Keywords: engineering education, universities of Russia and Tajikistan, project, project approach, design technologies, European practices, project training, economic patriotism.

Динамично развивающийся рынок, новые вызовы, связанные с трансформацией ситуации на политической арене, постоянно меняющаяся геополитическая обстановка диктуют новые требования, предъявляемые к выпускникам вузов по инженерным направлениям подготовки, технические и образовательные компетенции которых должны соответствовать достижениям научно-технического прогресса и инновациям во всех сферах жизнедеятельности: науке, технике, промышленности. Взаимосвязь данных компонентов представлена на рисунке, приведенном ниже. В этой интеграции инженерное образование выполняет роль одного из важных, смыслообразующих звеньев, реализация которого обеспечивает работу и всех остальных блоков. Уровень профессиональных квалификаций выпускников по техническим направлениям подготовки на сегодняшний день не высок, что объясняется несколькими факторами:

- массовым оттоком молодежи как основного кадрового ресурса из регионов в центральные районы или мегаполисы;
- общим высоким уровнем молодежной безработицы;
- полученным в университете уровнем знаний и профессиональных компетенций, не удовлетворяющих требованиям большинства промышленных производств, ориентированных на инновационные наукоемкие технологии и европейские стандарты качества;
- низким уровнем профессиональной мотивации выпускников технических направлений подготовки [1, с. 74].

Современный выпускник инженерных направлений подготовки должен обладать академической мобильностью, высоким уровнем жизненной и профессиональной мотивации, социальной активностью и направленностью, высоким уровнем интеллектуального потенциала, лидерскими качествами, ответственностью, креативностью и высоким уровнем экономического патриотизма.

Проанализировав требования к современному инженерному образованию и основным качествам выпускников по инженерным направлениям подготовки, перейдем к рассмотрению специфики проектного подхода в инженерном образовании России.

Под проектным подходом мы понимаем совокупность способов, методов и принципов, направленных на формирование у выпускников инженерных направлений знаний, умений и опыта осуществления проектной деятельности.

Рассмотрим специфику проектного подхода применительно к инженерному образованию.

Целями проектного подхода являются формирование у будущих инженеров:

- навыков командообразования в профессиональной деятельности;
- умений грамотного использования методического инструментария проектной деятельности;
- представлений о системе самоорганизации, о нормах и правилах поведения на новых этапах работы;
- навыков коллективной проектной деятельности и решения проблемных ситуаций, возникающих в процессе этой деятельности.

Проектный подход реализуется при организации проектного обучения. Под проектным обучением мы понимаем целенаправленно организованную систему учебно-профессиональной деятельности, при которой студенты овладевают

ключевыми компетенциями в процессе самостоятельного выполнения постепенно усложняющихся практико-ориентированных заданий-проектов, в основе которых лежат реальные производственные проблемы

При изучении возможностей проектного подхода в инженерном образовании России считаем необходимым обратиться к европейскому опыту использования данного подхода в современном инженерном образовании. И, прежде всего, обратить внимание на европейские стандарты, в которых используются известные проектно-ориентированные технологии, одной из которых является известная система европейского проектного образования Project-led education (PLE), целью которой является формирование навыков командной деятельности, изучения и решения крупномасштабных и комплексных профессиональных задач в условиях острой профессиональной значимости. Специфика данного метода заключается в следующем: приобретение знаний представляет собой процесс построения знаний, в которых предварительное знание включает в себя систему отсчета для интерпретации нового знания; обучение включает взаимодействие с другими субъектами образовательной среды; на формирование знаний положительно влияют метапознавательные навыки, такие как, умение планировать, контролировать и оценивать свой процесс обучения; PLE основывается на групповой (командной) студенческой деятельности, включающей обучение и решение крупномасштабных открытых проектов; каждый проект обычно поддерживается несколькими теоретическими курсами лекций, объединенными тематической единицей учебного плана [2, с. 123].

Другой распространенный проектный метод в европейском инженерном образовании – «Европейский проектный семестр» European Project Semester (EPS), который зарекомендовал себя во многих странах Европы. Как правило, проект длится в течение 15 недель и приносит участвующим в нем студентам минимум 30 ECTS (европейских кредитов). EPS задолго до начала семестра у представителей бизнеса собирают заявки на проекты, которые затем предлагаются как варианты вузам-участникам и в конечном счете студентам, которые учатся по этой программе [3, с. 23].

Таким образом, на сегодняшний день инженерное образование в России связано с процессом формирования у выпускников инженерных направлений подготовки значимых профессиональных компетенций, необходимых для их профессионального самоопределения, высокого уровня развития экономического патриотизма, ориентированного на лучшие европейские практики, предполагающие реализацию в образовательных системах проектного подхода, и предполагает не только высокую роль проектной технологии образования в современных образовательных системах, но и использование структурных особенностей в организации образовательных программ.

Список литературы

1. *Оринина, Л. В.* Экономическая активность учащейся молодежи как фактор повышения её адаптивности к меняющимся социально-экономическим условиям / Л. В. Оринина. Текст: непосредственный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 3. С. 73–78.
2. *Оринина, Л. В.* Перспективы формирования экономического патриотизма у студентов технического университета в условиях новых профессиональных стандартов / Л. В. Оринина. Текст: непосредственный // Современные концепции развития науки: сборник статей Международной научно-практической конференции, 20 августа 2016 года. Ч. 2. Уфа: Аэтерна, 2016. С. 124–125.
3. *Половинкин, А. И.* Стратегия перестройки инженерного образования / А. И. Половинкин. Текст: непосредственный // Современная высшая школа. 1998. № 3. С. 23.

Л. А. Осадчая, Д. А. Поляк
L. A. Osadchaya, D. A. Polyak
*Екатеринбургский институт физической культуры (филиал)
ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет
физической культуры», Екатеринбург
Ekaterinburg Institute of physical culture (branch)
of the Urals State University of Physical Culture», Ekaterinburg
lydmila_osadchaya@mail.ru*

**ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
INDIVIDUAL APPROACH AS A MEANS OF IMPLEMENTING A HEALTH-
SAVING ENVIRONMENT IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION**

Аннотация. В статье рассматриваются возможности реализации индивидуального подхода в процессе обучения как одного из средств организации здоровьесберегающей среды.

Abstract. The article considers the possibility of implementing an individual approach in the learning process as one of the means of organizing a health-saving environment.

Ключевые слова: индивидуальный подход, здоровьесберегающая среда, учебно-познавательная деятельность.

Keywords: individual approach, health-saving environment, educational and cognitive activities.

В настоящее время нормативные документы в сфере образования выделяют в числе приоритетных задач сохранение здоровья обучающихся и создание условий для формирования здорового образа жизни в образовательных организациях. Сохранение здоровья детей и подростков тесно связаны с организацией образовательного процесса и условиями образовательной среды [5]. Среди факторов, влияющих на состояние здоровья обучающихся, важнейшими являются условия образовательной среды. В связи с этим, здоровьесберегающая направленность образования объединяет работу педагогов, медиков и психологов [4]. В последние годы в системе образования наблюдается активное внедрение здоровьесберегающих технологий, разработка авторских программ по различным аспектам формирования здорового образа жизни.

Среди факторов, влияющих на здоровье обучающихся, исследователи выделяют следующие: социальные (ориентация на здоровый образ жизни, развитие потребности в сохранении своего здоровья); психолого-физиологические (развитие сознательной потребности в формировании, укреплении и сохранении здоровья); организационно-педагогические (формы организации учебного процесса, режим учебного процесса, режим двигательной деятельности); процессуальные (объем информационных нагрузок и др.); профессионально-компетентностные (комплексный подход педагога к оценке состояния здоровья обучающихся, владение методами индивидуальной диагностики и оздоровления и др.); управленческие (повышение качества здоровьесберегающей среды образовательных организаций; разработка критериев уровня формирования здоровьесберегающей среды образовательных организаций; обеспечение материально-технических, финансовых, кадровых, информационных, методических ресурсов и др.) [6].

На наш взгляд, к основным направлениям создания здоровьесберегающей среды в образовательных организациях относятся внедрение здоровьесберегающих технологий, изменение условий образовательной среды, улучшение материально-технического и учебно-методического обеспечения образовательных организаций, формирование культуры здоровья у педагогов, обучающихся и родителей.

Реализация данных направлений становится возможной путем проектирование и организация индивидуализированной образовательной среды на основе дифференциации образовательного процесса.

Для достижения целей здоровьесбережения необходима организация индивидуальной учебно-познавательной деятельности обучающихся, соответствующая их инди-

видуальным возможностям и способностям. В этом случае у обучающихся повышаются уровни активности, познавательного интереса, организованности, самостоятельности. Это связано с тем, что обучающиеся, выполняя значимую для них работу, имеют положительную мотивацию, и проявляют заинтересованность в получении качественного результата. В процессе деятельности учащиеся испытывают удовлетворение, состояние успеха, уверенности в себе [1, 2].

Эффективным способом организации индивидуального обучения и развития обучающихся являются индивидуальные маршруты. Индивидуальный маршрут обучения – это общий план деятельности, разработанный обучающимся совместно с педагогом при участии родителей на основе потребностей и индивидуальных особенностей обучающегося, а также возможностей образовательной среды, в которой находится субъект обучения [10].

В процессе исследования нами были определены педагогические условия, необходимые для реализации индивидуальных маршрутов обучения:

1. Поведение комплексной педагогической диагностики, которая предполагает выявление образовательных потребностей, индивидуальных возможностей обучающихся и состояния образовательной среды.

2. Обеспечение успешности в процессе реализации индивидуального маршрута обучения и развития путем оказания помощи в рациональной организации учебной деятельности, консультирования родителей по созданию необходимых условий, психолого-педагогической и эмоциональной поддержки обучающегося в ходе реализации маршрута обучения.

4. Стимулирование самоконтроля и самооценки обучающихся [9].

В процессе реализации индивидуальных маршрутов обучения выделяются следующие формы участия субъектов образовательного процесса:

1. Обучающийся выступает в роли организатора учебной деятельности: формулирует цели обучения совместно с педагогом, структурирует содержание учебного предмета, разрабатывает план работы средства обучения, а также определяет контрольные мероприятия.

2. Педагог создает условия для самостоятельного планирования обучающимся основных этапов учебной деятельности. Педагогическое сопровождение в процессе работы по индивидуальному маршруту осуществляется дифференцированно в зависимости от особенностей обучающихся.

3. В проектировании и реализации индивидуальных маршрутов обучения целесообразно участие медицинских работников и психологов.

Основными элементами деятельности педагога в процессе конструирования и реализации индивидуальных маршрутов обучения являются:

- проведение комплексной педагогической диагностики в условиях образовательной организации с целью определения потребностей, психологических особенностей обучаемых, состояния обучающей среды, а также участия в процессе диагностирования всех субъектов обучения;

- проектирование индивидуальных маршрутов обучения на основе результатов педагогической диагностики совместно со всеми субъектами обучения;

- создание условий для успешного выполнения индивидуальных маршрутов обучения: комплексное использование потенциала учебного занятия и внеклассной деятельности, осуществление педагогического сопровождения выполнения маршрутов, систематический мониторинг процесса и результатов обучения (оценка, взаимо- и самооценка);

- оценка индивидуальных достижений обучаемых;

- выполнение коррекционных мероприятий, позволяющих устранить отклонение от запланированного результата обучения.

Таким образом, в основе здоровьесберегающей деятельности в образовательной организации следует рассматривать индивидуальный подход к обучающимся, а именно учет их образовательных потребностей, индивидуальных особенностей и возможностей. Реализация здоровьесберегающих технологий предполагает выделение в деятельности педагога следующих компонентов: проведение комплексной педагогической диагностики, разработка индивидуальных маршрутов обучения, их реализация, мониторинг образовательного процесса (оценка учебных достижений, коррекция индивидуальных маршрутов).

Список литературы

1. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н. К. Смирнов. Москва: АПКИПРО, 2002. 121 с. Текст: непосредственный.
2. Тушина, Г. И. Педагогические условия формирования здоровьесберегающей среды общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: защищена 27.10.2005 / Тушина Г. И. Кемерово, 2005. 263 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-zdorovesberegayushchei-sredy-obshcheobrazovatelnoi-sh>// Текст: электронный.
3. Осадчая, Л. А. Конструирование и реализация индивидуальных маршрутов учебно-познавательной деятельности школьников как средство развития образовательных потребностей в процессе обучения физике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: защищена 28.05.2007 / Л. А. Осадчая. Екатеринбург, 2007. 200 с. Текст: непосредственный.
4. Tretyakova, N.V. Educational Institution Health Service Management: Key Aspects of Communication and Interaction Within the Team / Tretyakova, N.V., Fedorov, V.A., Abramov, D.V., Kalimulin, D.M. // IEJME-Mathematics Education. 2016. V. 11. № (8). P. 2841-2857. URL: <http://www.iejme.com/makale/902>
5. Fedorov, V. A. Quality management of educational institutions in protecting students' health: conceptual and structural-functional innovations / Fedorov, V. A., Tretyakova, N. V. // *Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universytetu*. 2015. V. 6. № (150). P. 134–143. URL: <http://nvngu.in.ua/index.php/ru/glavnaya/1169-ruscat/arkhiv-zhurnala/2015/soderzhanie-6-2015/ekonomika-i-upravlenie/3286-upravlenie-kachestvom-zdorovesberegayushchej-deyatelnosti-obrazovatelnykh-organizatsij-kontseptualnye-i-strukturno-funktsionalnye-innovatsii>

УДК 377.112.011.3-051: [377.132.1:004]

Ю. В. Осколкова, Л. Е. Шмакова

Iu. V. Oskolkova, L. E. Shmakova

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

j-osk@yandex.ru, lara.shmakova.2016@mail.ru

КРЕАТИВНОСТЬ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE CREATIVITY OF THE TEACHER PROFESSIONAL LEARNING IN A DIGITAL PROFESSIONAL EDUCATION

Аннотация. В статье рассматривается значение креативности педагога профессионального обучения при достижении современных результатов профессионально-педагогической деятельности в условиях развития цифрового профессионального образования.

Abstract. The article considers the importance of creativity of a teacher of professional training in achieving modern results of professional and pedagogical activity in the conditions of development of digital professional education.

Ключевые слова: креативность педагога профессионального обучения; цифровое профессиональное образование.

Keywords: teacher's creativity, digital professional education.

Развитие цифрового профессионального образования в условиях формирования информационного образовательного пространства вызвано в настоящее время реализацией мероприятий, которые предполагает Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы.

Огромное внимание при развитии информационного общества уделяется таким стратегическим направлениям как: формирование информационного пространства с учетом потребностей граждан и общества в получении качественных и достоверных сведений; создание и применение российских информационных и коммуникационных технологий, обеспечение их конкурентоспособности на международном уровне; формирование новой технологической основы для развития экономики и социальной сферы; обеспечение национальных интересов в области цифровой экономики и т.д.

При планировании и осуществлении комплекса мероприятий, направленных на развитие российских информационных и коммуникационных технологий, которые позволяют обозначить точки соприкосновения сетей связи и создание сетей связи нового поколения, обработку больших объемов данных, облачные и туманные вычисления и т.д., а также обеспечение информационной безопасности, необходимы квалифицированные профессиональные кадры. Подготовка таких кадров, преимущественно, осуществляется в системе среднего профессионального образования (СПО), которая стремительно набирает популярность.

В соответствии с разделом 2. Кадры и образование Программы «Цифровая экономика Российской Федерации» рынок труда должен опираться на требования цифровой экономики, поэтому должны быть сформированы и внедрены в систему образования требования к базовым компетенциям цифровой экономики для каждого уровня образования, обеспечив их преемственность. Для наиболее успешного результата профессионального образования необходимо создание мотивационных приоритетов по освоению необходимых компетенций, ориентированных на участие в развитии цифровой экономики России. Таким образом, система профессионального образования должна быстро реагировать на потребности рынка, учитывать динамичное вхождение общества в эпоху цифровизации и осуществлять соответствующую подготовку востребованных специалистов [3].

Наиболее высокие результаты развития цифровой экономики можно достичь, если найти и реализовать механизмы объединения информационных и образовательных ресурсов. Например, перспективный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» предполагает создание условий для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для различных целевых аудиторий за счет развития российского цифрового образовательного пространства и увеличения числа обучающихся образовательных организаций, освоивших онлайн-курсы до 11 млн. человек к концу 2025 года.

Бесспорно, что вышеописанная ситуация предъявляет определенные требования к профессионально-педагогическим кадрам, их профессиональной деятельности, которая приобретает характер инновационной.

Проблемы инновационной педагогической деятельности рассматривали в научных работах В. И. Загвязинский, М. М. Поташник и другие. Результаты анализа этих работ позволили сделать вывод о том, что понятие «инноватика» в педагогической деятельности предполагает передовое, прогрессивное, современное, положительное. В связи с этим, можно сделать вывод о том, что инновационная педагогическая деятельность предполагает определенные преобразования для достижения поставленных целей развития образовательной системы, а значит, предъявляет соответствующие требования к самому педагогу и одно из ведущих требований – это креативность педагога профессионального обучения.

Многогранность понятия креативности, определяющий творческий характер инновационной деятельности педагога профессиональной школы активно изучается специалистами заинтересованных научных направлений: социологии, психологии и педагогики, начиная со второй половины XX века. [1].

Сопоставление различных точек зрения позволил представить креативность педагога, как особенность личности, стремящейся уходить от шаблонов, проявлять инициа-

тиву по генерированию многочисленных оригинальных и полезных идей, направленных на получение желаемого прогнозируемого результата. При этом творчество педагога заключается в принятии и создании нового посредством нестандартного мышления, направленного на создание оригинальных ценностей, принятии нестандартных решений, способности выходить за пределы известного. Педагог профессионального обучения с такой профессиональной и личностной установкой предрасположен к развитию творческого мышления, влияющего на творческую самореализацию личности педагога [2].

Креативность педагога профессионального обучения в условиях развития цифрового профессионального образования предполагает продуктивный тип деятельности, направленной на модификацию проектирования содержания, генерирование методических идей и решений, разработку и реализацию инновационной информационной образовательной среды для подготовки специалистов, способных осуществлять профессиональную деятельность в развивающейся цифровой экономике. Это требует от преподавателя рефлексии собственной профессиональной деятельности, своей профессиональной позиции. Для обеспечения этих возможностей будущим педагогам профессионального обучения необходимо совершенствовать процесс их подготовки с учетом таких требований развивающегося цифрового образовательного процесса как: новые технологии и цифровая среда; новые требования экономики к кадрам; «цифровое поколение» – новые обучающиеся. В соответствии с этим, в настоящее время, в ходе цифровизации профессионально-педагогического образовательного процесса, обеспечивающего креативность педагога профессионального обучения, происходит структурирование учебной деятельности, предполагающее оптимизацию содержания обучения, которая способствует сокращению продолжительности учебных курсов. Повышается роль самостоятельной работы обучающихся, активных и интерактивных форм и методов обучения в процессе обучения, которые предполагают доминирование наглядно-образного типа мышления. Возрастает роль современных педагогических технологий обучения, в том числе, предполагающих использование ИКТ.

Для обеспечения формирования профессионально-педагогических компетенций, знаний, умений и навыков педагогическому сообществу, используя механизмы сетевого взаимодействия, необходимо отслеживать, как внедрение прогрессивных предложений в существующие производственные технологии, в т.ч. цифровые, материальные, социальные, или гуманитарные, так и исследовать внедрение инноваций [4].

Итак, несмотря на тот факт, что в научных исследованиях всегда уделялось много внимания творческим способностям педагога, можно утверждать, что сегодня креативность педагога, особенно преподавателя профессиональной школы, является одной из основополагающих требований, направленных на создание условий их подготовки к успешной профессионально-педагогической деятельности.

Список литературы

1. Кислов, А. Г. Образование versus креативность: истоки демистификации / А.Г. Кислов. Текст непосредственный // Образование и наука. 2012. № 1 (9). С. 90-105. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2012-9-90-105>
2. Осколкова, Ю. В. Творческая активность – основа индивидуального стиля педагога профессионального обучения / Ю. В. Осколкова. Текст непосредственный // Педагогика и психология: проблемы теории и практики: сборник статей преподавателей, аспирантов, соискателей и студентов. Вып. 1 Архангельск: Арханг. гос. тех.ун-т, 2008. С.70–73.
3. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации»: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 28.07.2017 № 1632).
4. Тарасюк, О. В. Особенности компетентностно-ориентированного дидактического обеспечения дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности» / Тарасюк О. В. и др. Текст непосредственный // Педагогический журнал Башкортостана. 2014. № 5 (48). С. 42–46.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ
ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА К РЕАЛИЗАЦИИ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ**

**PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FACULTY
TO IMPLEMENT INCLUSIVE EDUCATION AT THE UNIVERSITY**

Аннотация. В статье мы проведем анализ сформированности коммуникативной компетентности преподавателей ВУЗов, профессиональные барьеры, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья (на примере сравнения двух групп учителей начальных классов: учителя, работающие с детьми с типичным развитием, и учителя, работающие в условиях инклюзии). Описываем специфику профессиональных барьеров и трудностей коммуникации учителей, работающих с детьми с ОВЗ, возможные причины их возникновения. Описаны возможные психолого-педагогические сложности, с которыми могут столкнуться преподаватели вузов, только приступающие к процессу обучения студентов с особыми потребностями. Мы выделили три компонента педагогической деятельности преподавателей: мотивационный, информационный и методический – позволяющие комплексно подойти к процессу реализации инклюзивного образования. Сделан вывод о необходимости создания специальной системы подготовки преподавателей вузов, позволяющей решать проблемы организации обучения увеличивающегося контингента обучающихся с особыми потребностями.

Abstract. The article presents the results of a study of professional barriers and communication difficulties of education professionals working with children with disabilities (for example, a comparison of two groups of primary school teachers: teachers working with children with typical development, and teachers working under inclusion). The author describes the specifics of professional barriers and communication difficulties of teachers working with children with disabilities, possible causes of their occurrence. Psychological and pedagogical problems can arise only in the process of teaching students with special needs. We have identified three components of the pedagogical activity of teachers: motivational, informational and methodological - allowing a comprehensive approach to the implementation of inclusive education. It is concluded that it is necessary to create a special system of teacher training.

Ключевые слова: инклюзия, профессиональные барьеры, трудности коммуникации, дети с ограниченными возможностями здоровья, учителя, работающие с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Keywords: inclusion, professional barriers, communication difficulties, children with disabilities, teachers working with children with disabilities.

Педагогические профессии относят к системе «человек» – «человек», поэтому основное содержание педагогических профессий прежде всего заключается во взаимоотношении с людьми. Педагог должен хорошо знать и представлять деятельность учащихся, их особенности и возможности к обучению. Данные требования актуальны в современных условиях изменения отечественной системы образования, связанной с переходом к категории инклюзивного образования. В настоящее время целью современной стратегии социальной политики России является включение человека с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) во все аспекты жизнедеятельности. Одним из векторов модернизации системы высшего образования в России является реализация инклюзивного образования, отличительной чертой которого является совместное, а не изолированное обучение инвалидов и лиц с ОВЗ с остальными обучающимися. Это предполагает максимальный учет индивидуальных психофизических и личностных особенностей учеников, создание специальных условий, учитывающее разнообразные образовательные потребности и индивидуальные возможности каждого

из них. Исходя из этого, мы выявили проблему, связанную с необходимостью обозначить коммуникативную компетентность и выявить возможные трудности или барьеры у профессорско-преподавательского состава в реализации инклюзивного образования в вузе. Обращение к проблеме оценки компетентности преподавателей актуализирует вопрос о содержании и качестве профессиональной подготовки преподавателей высшей школы.

Концепция компетентного подхода в образовании отражена в работах Гуровой В., Князева И., Дульзона О., Беляевой Т., Яблочкина И., Сенашенко В., Машникова О., Пивоварова М., Занаева С., Зеер Э., Зимней И., Кузьминой Н., Лалетина В., Старк Дж., Резника С., Хуторского И., Антиповой В., Баскаева Р., Блинова Л., Вертохвостовой Г., Гайнутдинова Х., Генике Е., Гериш Т. и др.

Специфика педагогического образования состоит в направленности на широкую общекультурную подготовку. Общекультурная подготовка предполагает введение целого ряда человековедческих дисциплин (истории, литературы и т.д.) и углубленное изучение в данном контексте конкретной области знания, соответствующей их профессиональной специализации. Таким образом, педагог должен быть погружен в контекст:

1. Общечеловеческой культуры.
2. Различных языков.
3. Видов искусства.
4. Способов деятельности во всем их своеобразии.

Успешность педагогического взаимодействия зависит от уровня речевой культуры педагога, формирование которой является одной из важных задач профессионального становления педагога и особенно его саморазвития и самовоспитания.

Стихийное формирование коммуникативной культуры педагога приводит нередко к авторитарному стилю общения, возникновению частых межличностных конфликтов, напряженности в отношениях между учителем и учениками (группой или целым классом), к падению дисциплины, снижению успеваемости, нежеланию учиться, психическим травмам и невозможным потерям в нравственном воспитании и, как следствие этого, в ряде случаев к отклоняющемуся от социальных норм поведению школьников.

К коммуникативным качествам личности, которые составляют основу педагогического общения, относятся:

1. Характеристики речи: четкая дикция, выразительность.
2. Личностные особенности: общительность, открытость, умение слушать и чувствовать людей.

Основу коммуникативной культуры педагога составляет общительность – устойчивое стремление к контактам с людьми, умение быстро установить контакты. Наличие у педагога общительности является показателем достаточно высокого коммуникативного потенциала. Общительность как свойство личности включает в себя, по мнению исследователей, такие составляющие, как:

1. Коммуникабельность – способность испытывать удовольствие от процесса общения.
2. Социальное родство – желание находиться в обществе, среди других людей.
3. Альтруистические тенденции – эмпатия как способность к сочувствию, сопереживанию и идентификация как умение переносить себя в мир другого человека.

Серьезные препятствия во взаимодействии учителя и ученика создают:

1. Невыразительная речь.
2. Дефекты речи (особенно при объяснении нового материала).
3. Необщительность.
4. Замкнутость, погруженность в себя (при установлении контакта с учеником, нахождении индивидуального подхода к нему).

В настоящее время получение высшего образования является одним из неотъемлемых и признанных условий для адаптации и социализации лиц с инвалидностью и

ОВЗ. Для них образование в вузе, с одной стороны, является одним из наиболее эффективных механизмов развития личности, а с другой – дает экономическую независимость, способствует повышению социального статуса. Высшее образование превращает инвалидов из пассивных потребителей социальных услуг в активных, созидательных и квалифицированных граждан общества, предоставляя им равные права наряду со всеми. Педагогическая деятельность предполагает общение постоянное и длительное [1]. Поэтому педагоги с неразвитой коммуникабельностью быстро утомляются, раздражаются и не испытывают удовлетворения от своей деятельности в целом. Профессорско-преподавательский состав большинства вузов не только не знаком с основами обучения студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ, но и с технологиями обучения в высшей школе, учитывающими возрастные и индивидуальные особенности обучающихся. Исключение составляют вузы, в которых реализуются образовательные программы по укрупненной группе специальностей и направлений подготовки «Образование и педагогические науки». В итоге обнаруживается недостаток профессиональных компетенций к работе в инклюзивной среде, а также наличие психологических барьеров и стереотипов.

Впервые требования к вузам в части инклюзивного образования были сформулированы в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО 3+), где отражена необходимость создания специальных условий для обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ. Это повлекло за собой появление соответствующих требований к профессорско-преподавательскому составу, которые нашли отражение в профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования».

Исходя из этого, необходимо провести анализ тестов применяемых для выявления возможных профессиональных барьеров и коммуникативных трудностей специалистов образования, работающих с лицами с ОВЗ [2].

1. Тест коммуникативных умений Л. Михельсона (адаптация З. Гильбуха). Данный тест направлен на определение уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений. Он позволяет определить преобладающий тип реагирования в тех или иных коммуникативных ситуациях: компетентное (человек выбирает адекватные данной ситуации способы поведения), зависимое (реакция человека на ситуацию или его поведение зависит от воздействия какого-либо фактора, например, самочувствие, настроение) или агрессивное поведение (человек проявляет необоснованную агрессию). Исследование показало, что в ситуациях реагирования на справедливую критику учителя, обучающие детей с ОВЗ, в 2 раза чаще демонстрируют зависимое поведение, чем их коллеги, работающие с детьми с типичным развитием. В ситуациях принятия сочувствия и поддержки учителя, обучающие детей с ОВЗ, также чаще, чем их коллеги, обучающие детей с типичным развитием, проявляют зависимое поведение. При реагировании на попытку (со стороны другого человека) вступить в контакт зависимое поведение у учителей, обучающих детей с ОВЗ, проявляется в 8 раз чаще, чем у их коллег, работающих с детьми с типичным развитием. Как мы видим, зависимое поведение чаще проявляют учителя, работающие с детьми с ОВЗ. Это может быть вызвано неблагоприятным эмоциональным состоянием, неуверенностью в себе, своей профессиональной компетенции. Таким образом, мы можем сделать вывод, что коммуникативная компетентность учителей, работающих с детьми с ОВЗ, качественно отличается, так как их поведение в различных ситуациях, встречающихся в педагогической практике, нестабильно и зависит от воздействия каких-либо факторов.

2. Методика «Психологический портрет учителя» (Г. Резапкина, З. Резапкина) – позволяет раскрыть психологические причины профессиональных затруднений. Тест включает 50 вопросов, разделенных на 5 блоков: «Приоритетные ценности», «Психо-

эмоциональное состояние», «Самооценка», «Стиль преподавания», «Уровень субъективного контроля».

У учителей, работающих с детьми с ОВЗ, как приоритетная ценность преобладает концентрация на собственных переживаниях. В то время как у учителей, работающих с детьми с типичным развитием преобладает гуманистическая направленность. Возможными причинами этого являются: страх возникновения трудностей, ожидание неуспеха, недостижение поставленной цели.

У учителей, работающих с детьми с ОВЗ, преобладает неблагоприятное психоэмоциональное состояние. Возможные причины: напряженность, переутомление, несоответствие ожиданий реальности [4].

В обеих группах преобладает демократический стиль преподавания, однако, в группе учителей, работающих с детьми с ОВЗ, либеральный стиль более ярко выражен, чем в группе учителей, работающих с детьми с типичным развитием. Причинами этого может быть: низкая самооценка, неуверенность в себе, чувство тревоги, сниженный жизненный тонус, неудовлетворенность своей работой, а также личностные особенности, жизненные установки, опыт.

Исходя из того, что данная методика направлена на вскрытие психологических причин возникновения коммуникативных трудностей, мы можем предположить, что работа с детьми с ОВЗ сама по себе является фактором, усиливающим коммуникативные трудности. Речь идет, в первую очередь, о безусловном принятии каждого ребенка, уважении его личности, желании понять, посочувствовать, помочь. Также важным аспектом обеспечения эффективности учебно-воспитательного процесса является стремление педагога к получению новых знаний, нового опыта, желание меняться, развиваться.

Психологические барьеры и трудности коммуникации проявляются у всех людей в тех или иных ситуациях. Однако, проанализировав результаты исследования, мы можем сделать вывод, что специалисты образования, работающие с детьми с ограниченными возможностями здоровья, чаще сталкиваются с профессиональными барьерами в деятельности, испытывают коммуникативные трудности, чем их коллеги, обучающие детей с типичным развитием, которые проявляются в следующем: неуверенность в себе, невладение необходимыми коммуникативными знаниями и профессиональными компетенциями, неумение планировать собственные коммуникативные действия, негативная установка на другого человека, неэффективное использование средств коммуникации и прочее.

Одной из главных задач, стоящих перед педагогом, является принятие инклюзивного образования, понимание его принципов [3]. Многие участники образовательного процесса (руководители образовательных учреждений, учителя, родители типично развивающихся детей) оказываются не готовы к эмоциональному принятию ребенка, имеющего отклонения в развитии. Это, в свою очередь, выступает фактором возникновения профессиональных барьеров и коммуникативных затруднений (страх неизвестного, страх вреда инклюзии для других участников образовательного процесса, профессиональная неуверенность педагога, нежелание меняться, негативные установки и предубеждения и другое).

Анализируя коммуникативную компетентность преподавателей в школе можно провести аналогию в сфере высшего образования для специалистов, работающих с лицами с ОВЗ.

Необходимо проводить максимальный учет индивидуальных психофизических и личностных особенностей учеников, создать специальные условия, которые будут способствовать полноценному развитию лиц с ОВЗ, получению качественного образования каждым. Поэтому профессорско-преподавательский состав нуждается в информационной и методической поддержке со стороны специалистов в области инклюзивного образования (дефектологов, психологов и др.), структурных подразделений вуза, ре-

сурсных центров, отвечающих за комплексное сопровождение образовательного процесса обучающихся инвалидов и лиц с ОВЗ.

Список литературы

1. Инклюзивное образование студентов с инвалидностью и ОВЗ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий: учебное пособие для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с инвалидностью и ОВЗ / под ред. Б. Б. Айсмонтаса. Москва: МГППУ, 2015. 196 с. URL: <http://www.irdpo.ru/documents/up.pdf> (дата обращения: 28.07.2017).
2. Годовникова, Л. В. К вопросу подготовки педагогических кадров для реализации инклюзивного образования / Годовникова Л. В., Асафайло О. П. // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сборник материалов II Международной научно-практической конференции / отв. ред. С. В. Алехина. Москва: МГППУ, 2013. С. 246–248.
3. Мартынова, Е. А. Структура и содержание компетенций педагогических работников инклюзивного профессионального образования / Мартынова Е. А., Романович Н. А. // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2014. № 2 (19). С. 40–48. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/struktura-i-soderzhanie-kompetentsiy-pedagogicheskikh-rabotnikov-inklyuzivnogo-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 28.07.2017).
4. Яруллин, И. Ф. Педагогика: Практическая педагогика: краткий конспект лекций / Яруллин И. Ф.; Казанский (Приволжский) федеральный университет. Казань, 2013. 136 с.

УДК 378.18.062.1-054.6

О. М. Пермяков

О. М. Permyakov

ФГАОУ ВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

Oleg_magic@mail.ru

ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ К УСЛОВИЯМ ПРОЖИВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В РОССИИ

THE PROBLEM OF ADAPTING FOREIGN LANGUAGES STUDENTS TO THE LIVING CONDITIONS AND STUDY IN RUSSIA

Аннотация. В статье рассматривается проблема адаптации иностранных обучающихся к условиям проживания и обучения в России. Раскрыты основные трудности, с которыми сталкиваются иностранные обучающиеся при поступлении в российский вуз. Представлены результаты исследования по проблеме адаптации иностранных студентов к условиям проживания и обучения в России.

Abstract. The article deals with the problem of adaptation of foreign students to living and studying conditions in Russia. The main difficulties faced by foreign students when entering a Russian University are revealed. The results of research on the problem of adaptation of foreign students to living and studying conditions in Russia are presented.

Ключевые слова: адаптация, обучение, трудности, иностранные обучающиеся.

Keywords: adaptation, training, difficulties, foreign students.

Одной из главных задач совершенствования образования в высшей школе является изучение адаптации студентов к обучению, к выполнению сложной познавательной деятельности.

Успешность адаптационного процесса обучающихся к учебной деятельности, стимулирует результативность их интеллектуальной активности, укрепляет общий жизненный тонус, повышает уровень здоровья и поддерживает высокую работоспособность [4, с. 224].

Изучение адаптационного потенциала связано, в основном, с исследованием внешних и внутренних факторов адаптации к обучению в вузе, к его фундаментальным составляющим, как познавательная деятельность и межличностные взаимодействия.

В современном мире интенсивно развиваются международные образовательные контакты, увеличивается количество молодых людей, желающих получить образование за пределами своей страны. Успешность обучения иностранных студентов и уровень их профессиональной подготовки в значительной степени зависят от социокультурной адаптации в стране пребывания.

Для прибывающего в Россию иностранного обучающегося жизненно важным и профессионально определяющим становится скорость его адаптации к условиям проживания, образованию, организации быта и личной жизни.

Адаптация есть процесс преодоления проблемных ситуаций. В ходе такого преодоления личность использует приобретенные на предыдущих этапах своего развития и социализации навыки и механизмы поведения или открывает новые способы поведения и решения задач. Механизмы адаптации личности с успехом выполняют свои функции, если приводят ее к адаптированности в социокультурной среде [3, с. 130].

Результатом такого процесса является социально-психологическая адаптированность. Она характеризуется как состояние взаимоотношения личности и группы, когда личность без длительных внутренних и внешних конфликтов эффективно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои социальные потребности, переживает состояние самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей. В итоге адаптация представляет собой социально-психологический процесс, который при благоприятном течении приводит личность к состоянию адаптированности [5, с. 163].

Адаптация иностранных студентов к условиям проживания и обучения в России является сложным, динамическим, многоуровневым процессом перестройки потребностно-мотивационной сферы, комплекса имеющихся навыков, умений и привычек в соответствии с новыми для него условиями. Для этого требуются огромные затраты физических и психологических ресурсов человека [1, с.118; 2, с. 57].

В первое время по прибытии в Россию главными проблемами иностранных обучающихся становятся постановка на миграционный учет, оформление регистрации по месту пребывания, освоение местной системы общественного транспорта. Эти проблемы являются универсальными для иностранных обучающихся и в других странах. По сравнению с местными студентами иностранные обучающиеся испытывают более серьезные трудности с адаптацией к обучению в вузе, подвержены большим стрессам в начале студенческой жизни.

На базе Российского государственного профессионально-педагогического университета было проведено исследование с целью выявления основных проблем адаптации иностранных обучающихся к условиям проживания и обучения в России. На основании теоретического анализа изучаемой проблемы была разработана анкета. В исследовании приняли участие 50 респондентов, среди которых 30 % обучаются на 1 курсе, 52 % на втором, 18 % на третьем курсе. Средний возраст респондентов составил 20 лет. По гендерному показателю в исследовании участвовали 60 % юношей и 40 % девушек. Опрошенные иностранные обучающиеся являются гражданами четырех стран: Туркменистан (74 %), Казахстан (16 %), Узбекистан (6 %) и Таджикистан (4 %).

На вопрос какие трудности вы испытывали, начиная обучение в российском вузе, было предложено отметить несколько вариантов ответов. 60 % респондентов отметили среди трудностей другой климат (более холодный), 30 % указали трудности в понимании русского языка, 20 % отметили трудности в понимании учебного материала на занятиях, по 18 % обучающиеся указали трудности в выполнении домашних заданий и в выборе продуктов питания. Также, 10 % респондентов указали частые простудные заболевания.

На вопрос, с чем связаны испытываемые трудности 48 % указали, что не приспособлены жить в холодном климате, 24 % отметили разные условия учебы (не такие как на родине), 18 % указали на разную культуру питания, 14 % отметили, что на занятиях

учебный материал дается педагогами непонятно, слишком быстро и 12 % респондентов указали на разные обычаи в образе жизни.

На вопрос, считаете ли вы, что для успешной адаптации в России нужно изучать ее традиции и корректировать свой образ жизни под новые условия, 80 % респондентов указали положительный вариант ответа и 20 % отметили, что этого можно не делать.

На вопрос, чем вы занимаетесь в свободное от учебы время, предлагалось выбрать несколько вариантов ответов. Так, 50 % респондентов указали прогулку по городу, 32 % – чтение различной литературы, 24 % отметили, что занимаются физической культурой и спортом и 20 % респондентов проводят свободное время в социальных сетях.

На вопрос, о том, как часто вы болеете, 30 % респондентов указали, что один раз в год, 60 % – два раза в год и 10 % – чаще трех раз в год.

На вопрос, о том, как бы вы хотели получать знания и опыт приспособления к условиям жизни и обучения в России, чтобы сохранить свое здоровье, респонденты ответили следующим образом: во время занятий физической культурой – 36 %, через лекции на занятиях – 34 %, через специально организованные семинары и круглые столы – 30 %.

В заключительном вопросе анкетирования мы попросили респондентов ответить на вопрос, что мешает систематическому совершенствованию ваших знаний и умений. По результатам ответов 30 % респондентов указали на то, что им ничего не мешает, 28 % отметили частые простудные заболевания, 26 % говорят о том, что педагоги не проводят индивидуальных консультаций и 16 % отметили, что сокурсники избегают общения, неохотно делятся опытом.

Таким образом, проведенное исследование дает нам понять, что иностранные обучающиеся сталкиваются с различными трудностями при поступлении в российский вуз. Для решений данных проблем, педагогам необходимо больше внимания уделять объяснению учебного материала данной категории граждан, вовлекать обучающихся в общественные, физкультурно-оздоровительные и спортивно-массовые мероприятия университета с целью успешной социокультурной адаптации.

Полученные данные представляют практическую ценность и позволяют более осознано и целенаправленно выстраивать социальную среду вуза для успешной социализации иностранных обучающихся.

Список литературы

1. *Аркадьева, Т. Г.* Направления организации учебно- профессиональной адаптации иностранных студентов в российском вузе. / Т.Г.Аркадьева, С.С.Владимирова, Н.С.Федотова Текст непосредственный // Образование и наука. 2012. № 5. С. 116-129. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2012-5-116-129>
2. *Италиазова, А.* Проблема адаптации иностранных студентов в российских вузах / Италиазова А., Еремина Н. К. Текст непосредственный // Межкультурная коммуникация в современном мире: материалы II межвузовской научно-практ.ической конференции иностранных студентов / под ред. Ю. А. Шұрыгиной. Пенза, 2013. С. 56–58.
3. *Морозова, Ю. В.* К вопросу об адаптации иностранных студентов в многонациональном вузе: региональные аспекты / Ю. В. Морозова. Текст непосредственный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 129–132.
4. *Пермяков, О. М.* Адаптация обучающихся к образовательному процессу на занятиях физической культурой / Пермяков О. М., Бараковских К. Н. Текст непосредственный // Воспитательно-патриотическая и физкультурно-спортивная деятельность в вузах: решение актуальных проблем: сборник статей. Тюмень, 2019. С. 223–226.
5. *Поздняков, И. А.* Проблемы адаптации иностранных студентов в России в контексте педагогического сопровождения / И. А. Поздняков. Текст непосредственный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2010. № 121. С. 161–167.

ПРОБЛЕМА ЭКСПОРТА РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ

RUSSIAN EDUCATION EXPORT ISSUES IN TECHNICAL UNIVERSITIES

Аннотация. В статье определено понятие экспорта образовательной услуги в логике образовательного трансфера. Охарактеризованы мировые тренды экспорта образования. Определены мотивы и факторы, влияющие на выбор иностранными студентами специальностей в технических университетах. Определены задачи, стоящие перед техническими университетами по развитию системы экспорта образования в связи с федеральным проектом «Экспорт образования».

Abstract. The definition of “education service export” is presented according to educational transfer concept logic. The world educational trends are characterized. The reasons and factors of foreign students educational choice are described. The education export issues of technical universities are identified according to federal project “export of education”.

Ключевые слова: экспорт образовательной услуги, образовательный трансфер, мировые тренды экспорта образования, мотивы и факторы выбора образования, преимущества технических университетов на мировом рынке образования.

Keywords: education service export, educational transfer, world education trends, reasons and factors of choice in sphere of education, advantages of technical universities on the world education market.

Международная деятельность университетов в условиях глобализации и интернационализации образования, обуславливающих экспорт образования, становится все более актуальной. Эффективность работы университетов оценивается по количеству обучающихся в нем иностранных студентов, международных мероприятий, образовательных программ на иностранном языке и иной международной активности, которая обусловлена многими факторами. К ряду объективных факторов эффективности университета в сфере экспорта образования отнесем геополитическую и демографическую ситуации в мире, мотивы выбора иностранными студентами страны обучения и его университетов, общемировые тенденции экспорта образовательных услуг, стратегию нашей страны на международном рынке образования; к субъективным факторам – попадание российских университетов в общемировую повестку и текущее положение их международной активности, ресурсы и потенциал университетов для выполнения задач в соответствии с мировыми тенденциями, федеральными программами и стратегией собственного развития.

Под экспортом образовательных услуг понимается реализация на основе образовательного трансфера услуг иностранным потребителям на внутреннем и внешнем рынках с целью расширения мирового образовательного пространства, культурно-экономических связей, а также получения прибыли. Образовательный трансфер – это процесс перемещения идей, концепций и эффективных образовательных практик из одной национальной системы образования в другую. Экспорт образования является инструментом «мягкой дипломатии» и способствует укреплению имиджа российского образования.

Характеризуя мировые тенденции экспорта образовательных услуг, следует обратить внимание на демографические факторы, а именно: самое большое по численности население в возрасте от 18 до 22 лет зафиксировано в Индии, за ней следуют страны Африки и Китай. Ожидается, что численность населения во всем мире к 2100 году вырастет примерно до 11,2 млрд. чел., но динамика этого роста в разных регионах будет неравномерной. Самый значительный рост населения ожидается в африканских

странах, где 60% населения составит молодежь в возрасте до 25 лет, а численность молодежи в азиатских странах при этом будет уменьшаться. К 2078 г. численность африканской молодежи превысит численность молодежи в азиатских странах[5].

Результаты исследований демонстрируют увеличивающуюся в мире академическую мобильность студентов. Это подтверждается цифрами, согласно которым в 1980 году количество студентов, вовлеченных в мобильность, составляло 1, 1 млн. чел., к 2012 году достигло 4, 5 млн. чел. По прогнозам аналитиков, к 2025 году этот показатель составит 8 млн. человек. Студенты из Азии в настоящее время представляют самую большую группу иностранных студентов (53% от общего числа студентов во всех странах). В частности, студенты из Китайской Народной Республики составляют 22% всех иностранных студентов, обучающихся в магистратуре и докторантуре университетов стран ОЭСР [2].

Отметим, что рост мобильности студентов из Китая постепенно замедляется (хотя Китай пока лидирует), а вот рост числа студентов из Индии ощущается по всему миру. Лидером рынка образовательных услуг остаются США, но санкционная политика, проводимая США в отношении некоторых стран, открывает для нашей страны возможности развития студенческой мобильности стран Ближнего Востока, в частности Ирана и Ирака.

Таким образом, согласно статистике, приоритетными странами по экспорту образовательных услуг для России являются Китай, Индия, Вьетнам, Ирак, Иран, страны северной Африки, Нигерия, Конго.

Для выбора содержания и динамики экспорта важно знать, какие мотивы влияют на выбор иностранными студентами того или иного университета. Анализ показывает, что среди направлений подготовки, которые выбирают иностранные студенты в университетах России для очной формы обучения, уверенно лидируют инженерно-технические специальности и медицина, для заочного обучения иностранные граждане выбирают экономику и управление [1]. Это свидетельствует о явном преимуществе технических университетов перед другими в силу их предметной специфики. При этом важными факторами выбора остаются преподавание на родном языке (английский, французский, китайский и др.), качество образовательных программ и компетенции преподавателей, миграционная политика принимающей стороны, отлаженность и доступность визовой поддержки, комфортность образовательной и бытовой среды, наличие адаптационных программ и педагогического сопровождения социализации иностранных студентов в принимающей стране. Данные факторы определяют задачи каждого конкретного технического университета по подготовке и качественному оформлению экспортной образовательной услуги.

Кроме этого, существенно влияют на выбор доступность высшего образования в стране происхождения перспективы трудоустройства в стране происхождения и признание иностранных документов об образовании и периода обучения за рубежом.

Стоимость образовательной услуги во многом определяет выбор иностранными студентами страны и университета. Россия, являясь лоукостером в области образования по причине стагнации экономики и нестабильности курса рубля, обладает для иностранных студентов выгодным преимуществом по сравнению с основными конкурентами, поскольку предлагает образовательные программы по более низкой цене, нежели Европа и США.

Значительную роль при экспорте образования, осуществляемом техническими университетами, играет участие в нем промышленных предприятий, их образовательные инициативы и партнерство с образовательными организациями. Российские предприятия, выступающие заказчиком образовательных услуг для иностранных студентов, несут ответственность за их пребывание на территории РФ и курируют образовательный процесс студентов. Они обеспечивают площадку для практики, адаптируя будущих сотрудников к производству. В качестве примера можно привести опыт компании «Ру-

сал», Уральского государственного горного университета и Уральского федерального университета в реализации образовательных программ для граждан Гвинейской Республики. Партнерство с промышленными предприятиями необходимо развивать для организации сетевого взаимодействия, включения работодателя в процесс подготовки кадров, развития научно-образовательного партнерства с иностранными предприятиями.

Отдельно следует упомянуть о факторе развития информационных технологий в образовании. Транснациональное образование и различные формы онлайн-обучения меняют педагогическую практику во всем мире. Во всех странах существует значительный спрос на обучение в режиме онлайн. Существуют платформы для размещения образовательных программ в России и других странах мира. Исследования показывают заинтересованность иностранных студентов не только в отдельных онлайн-курсах или модулях, но и в получении таким способом степени бакалавра или магистра [3]. Это положение актуализирует необходимость создания нового образовательного продукта – онлайн-программ для иностранных студентов с размещением на российских и мировых платформах.

Обеспечение «дружелюбной» среды для иностранных студентов в России является устойчивым фактором не только для привлечения иностранных студентов, но и для их удержания. По мере того, как университеты расширяют контингент иностранных студентов, становится все более важным обеспечить условия, в которых их жизненный опыт сопоставлялся бы с опытом российских студентов. В связи с ростом политической напряженности в мире растут опасения иностранных студентов в недостаточно толерантном отношении к ним местного населения. Поэтому необходимы специальные мероприятия, направленные на создание комфортной среды пребывания. По данным исследования «The 2017 Agent Barometer», если в начале 2010 гг. у иностранных студентов преобладали финансовые проблемы, то в настоящее время на первый план выходят проблемы обеспечения безопасности в стране пребывания [6]. Поэтому важно не просто создавать толерантный микроклимат в студенческом и преподавательском сообществе университета, но и предоставлять достаточные аргументы родственникам иностранных студентов, агентам и рекрутерам о безопасности в России и информировать их о правилах проживания в стране.

Стратегия России на международном рынке образования реализуется федеральным проектом «Экспорт образования» в рамках национального проекта «Образование» [4]. Основные показатели проекта, которые должны быть выполнены к 2024 г. – это увеличение численности иностранных студентов в два раза и реализация комплекса мер по их трудоустройству; увеличение количество слушателей онлайн-курсов и увеличение доходов от экспорта российского образования.

Задачи, поставленные федеральным проектом, требуют разработки в технических университетах программ развития экспортного потенциала высшего образования, направленных на усиление в университетах системы экспорта образовательных услуг, на освоение зарубежных образовательных рынков и продвижение на них российского образования, создание механизмов кооперации российских образовательных организаций и их информационно-консультационной поддержки на внешних рынках, на создание системы международной сертификации русского языка как иностранного.

Список литературы

1. Зарубин, А. В. Новые подходы к реализации федерального проекта «Экспорт образования» в 2020 году. Выступление на форуме сотрудников международных подразделений образовательных организаций высшего образования «От приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» к федеральному проекту «Экспорт образования», 5–6 декабря 2019 г. / А. В. Зарубин. Москва: РУДН, 2019. URL: <http://conf.rudn.ru/conf/vice-rector-2019/img/head.png>.

2. Интеграционный барометр ЕАБР – 2015 (четвертая волна измерений). Санкт-Петербург: ЦИИ ЕАБР, 2015. 168 с. Текст: непосредственный.

3. Интернационализация высшего образования в странах ОЭСР. ЦЕНТР ОЭСР – ВШЭ. URL: <http://bit.ly/ao92kr5> Текст: электронный.

4. Министерство просвещения РФ. Национальный проект «Образование». URL: <https://edu.gov.ru/national-project/>. Текст: электронный.

5. ООН. Народонаселение. URL: <https://www.un.org/ru/sections/issues-depth/population/index.html>. Текст: электронный.

6. ICEF Monitor. 2017 Agent Barometer survey links student and agent perceptions with destination attractiveness. URL: <https://monitor.icef.com/2017/11/2017-agent-barometer-survey-links-student-agent-perceptions-destination-attractiveness/>. Текст: электронный.

УДК 378.635.5.011.33:614

А. В. Рыбаков

A.V. Rybakov

ФГКОУ «Пермское суворовское военное училище

Министерства обороны Российской Федерации»

ФГБОУ ВО «Пермский национальный исследовательский

политехнический университет», Пермь

Perm Suvorov Military School of the Ministry of Defense of the Russian Federation, Perm

Perm National Research Polytechnic University, Perm

aleksey.rybakov.1982@mail.ru

О ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В СФЕРЕ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

METHODS FOR FORMING COMPETENCE OF STUDENTS

IN THE FIELD OF LIFE SAFETY

Аннотация. В статье описаны возможные методы формирования компетентности обучающихся в сфере безопасности жизнедеятельности с учётом постоянного развития современного общества на примере Пермского суворовского военного училища, актуальность развития общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций до необходимого уровня.

Abstract. The article describes the possible methods of building students' competence in the field of life safety, taking into account the continuous development of modern society on the example of the Perm Suvorov Military School, the relevance of the development of general cultural, professional and professional competencies to the required level.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, компетентность, компетенции, образование.

Keywords: life safety, competence, competencies, education.

Обеспечение безопасности жизнедеятельности является актуальной проблемой, как для всего общества, так и для каждого человека. Доминирование человека над природой в настоящее время приводит к постоянному обострению экологической ситуации, росту социальных и военных противоречий. Взаимодействие человека с природой, индивида с обществом всё чаще и чаще нарушается. Последствия наступают в виде возникновения новых опасностей, и как результат увеличение человеческих жертв после аварий, катастроф и стихийных бедствий. Поэтому формирование необходимых знаний, умений и навыков по обеспечению собственной безопасности становится всё более актуальным для любого человека [4, 5].

С учётом постоянной модернизации системы образования одним из путей решения является поиск новых и наиболее оптимальных форм и методов формирования компетентности обучающихся в сфере безопасности жизнедеятельности. В основе нового, предлагаемого нами подхода, может лежать разработка различных вариантов донесения до обучающихся необходимой информации через интерактивное вовлечение в изучаемую среду. Параллельно с этим должно осуществляться переключение подсознания такими формами и методами, которые заинтересуют и вовлекут в учебный про-

цесс, дадут положительный и желаемый результат в виде необходимых обществу знаний, умений и навыков.

Основной ступенью образования является школа, где и происходит процесс формирования мировоззрения, безопасного сознания, воспитание культуры безопасности жизнедеятельности и риск – мышления как элементов формирования всесторонне и гармонично развитой личности. Именно здесь закладывается фундамент знаний, умений и навыков, от основательности которого зависит эффективность последующего профессионального образования [1, 2].

Одной из таких общеобразовательных школ со специфической направленностью является Пермское суворовское военное училище, которое находится в непосредственном подчинении командующему Ракетными войсками стратегического назначения и является частью образовательного кластера для подготовки специалистов оборонно-промышленного комплекса, с возможностью готовить кадры, развивать военную отрасль в широком смысле этого слова по самым современным и самым передовым стандартам, а реализовывать необходимо в первую очередь так, чтобы качественно обеспечить безопасность жизнедеятельности граждан нашей страны [3].

Наряду с воспитанием будущих защитников Отечества вопрос безопасности в данном учебном заведении является одним из приоритетных. Формирование соответствующих компетенций в процессе обучения осуществляется:

1. На учебных занятиях при изучении дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности».

2. Путём организации и проведения внутриучилищных внеурочных мероприятий, например «Месячник безопасности», «Мы за здоровый образ жизни!».

3. Путём участия в акциях различных уровней: «Безопасность дорожного движения», «Экологический субботник».

4. Систематическим проведением плановых и внеплановых инструктажей по мерам безопасности с обязательной регистрацией в соответствующем журнале.

У обучающихся участвующих в данных мероприятиях, появляется возможность развития интегративности мышления и формирования общекультурных компетенций на адекватном современному состоянию техносферы, достаточно высоком уровне для обеспечения безопасности:

- владение компетенциями сохранения здоровья (знание и соблюдение норм здорового образа жизни и физической культуры);

- владение культурой безопасности и риск ориентированным мышлением, при котором вопросы безопасности и сохранения окружающей среды рассматриваются в качестве важнейших приоритетов в жизни и деятельности;

- способность к абстрактному и критическому мышлению, исследованию окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов, способностью к принятию нестандартных решений и разрешению проблемных ситуаций;

- способность использования основных программных средств, умением пользоваться глобальными информационными ресурсами, владением современными средствами телекоммуникаций, способностью использовать навыки работы с информацией из различных источников для решения профессиональных и социальных задач;

- готовность пользоваться основными методами защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий.

В настоящее время разрабатывается положение «О системе формирования компетентности обучающихся в сфере безопасности жизнедеятельности в Пермском суворовском военном училище». Главная задача, которого координация механизмов учебного процесса, вовлечение во внеурочную деятельность по данному направлению с целью привития культурных и общечеловеческих ценностей в сфере безопасности жизнедеятельности воспитанников Пермского суворовского военного училища.

Немало важно то, что необходимо понимать на каком уровне будут сформированы вышеуказанные компетенции у обучающихся. Мало дать знания, нужно быть уверенным, что они были усвоены в том объеме, который поможет ему в дальнейшей жизни создать безопасные условия для своей жизнедеятельности, по необходимости помогут предотвратить чрезвычайные ситуации, своевременно прийти и оказать первую медицинскую помощь.

Список литературы

1. Белов, С. В. Российская концепция непрерывного многоуровневого образования в области безопасности жизнедеятельности / Белов С. В., Девисилов В. А. // Безопасность жизнедеятельности. 2005. № 14. С. 5–9.
2. Долинина, И. Г. Безопасность жизнедеятельности: состояние образовательной среды, формирующей профессиональную культуру обучающихся / Долинина И. Г., Кушнарёва О. В. // Высшее образование сегодня. 2015 № 9. С. 83–85.
3. Расширенное заседание Коллегии Министерства обороны Российской Федерации 18 декабря 2018 года. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/59431> (дата обращения 29.12.2018).
4. Dolinina, I. G. Forming occupational safety culture on the basis of students risk-focused intellection / Dolinina I. G., Kushnaryova O. V. // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. T. 11. № 14. С. 6334–6343.
5. Dolinina, I. G. Forming culture of students occupational safety: role of tutor's education activities / Dolinina I. G., Kushnaryova O. V. // Современные проблемы науки и образования. 2015. С. 4.

УДК 378.14-054.6

И. Е. Сафронович, Н. В. Третьякова

I. E. Safronovich, N. V. Tretyakova

ФГАОУ ВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

isafronovich@bk.ru, tretjakovnat@mail.ru

ВОПРОСЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

ISSUES OF MANAGEMENT OF EDUCATION OF FOREIGN STUDENT'S AT THE UNIVERSITY

Аннотация. В статье раскрываются вопросы обучения иностранных граждан в российских вузах. Поднимается проблема необходимости обеспечения управления процессом обучения иностранных студентов на различных уровнях университетской системы: нормативно-правовом, структурно-функциональном, профессионально-педагогическом.

Abstract. The article reveals the issues of training foreign citizens at Russian universities. The problem of the need to ensure the management of the process of teaching foreign students at various levels of the university system is raised: regulatory, structural, functional, and professional pedagogical.

Ключевые слова: управление процессом обучения иностранных студентов; нормативно-правовой, структурно-функциональный, профессионально-педагогический уровни управления.

Keywords: management of the process of teaching foreign students; regulatory, structural and functional, professional pedagogical management levels.

Изменения в развитии межкультурных, социальных и политических контактов, произошедших в современном обществе, а также взаимодействие мировых стран в экономической сфере позволяют сделать вывод о расширении образовательных границ [3]. В процессе того, что многие страны вступили в единое европейское образовательное пространство стали налаживаться контакты с ведущими зарубежными образовательными учреждениями высшего образования. При этом большое значение придается разработке и внедрению новых подходов к обучению, обеспечивающих наряду с соблюдением требований Федеральных государственных образовательных стандартов развитие коммуникативных, творческих и профессиональных компетенций студентов. Сегодня

предъявляются повышенные требования к квалифицированной подготовке дипломированного выпускника [1, с. 56]. Кроме того, актуальной становится подготовка выпускника вуза в условиях иной культуры, предполагающий активную адаптацию и социальную манипуляцию к системе культурно-детерминированных ценностей, традиций, норм поведения и общения [2, с. 14].

На нормативно-правовом уровне не определено как образовательные заведения должны обучать иностранных граждан, отсутствует законодательный акт, полностью описывающий именно процесс обучения иностранного гражданина. Есть документы, которые затрагивают вопросы пребывания, поступления иностранного гражданина в образовательные учреждения, есть нормативно-правовые акты, которые описывают процедуру пребывания на территории РФ иностранного гражданина, но нет нормативного документа, который бы определял механизм обучения. При этом трудности в образовательных организациях возникают с такими категориями обучающихся на каждом шагу [5]. Приоритетными становятся задачи организации эффективного управления процессом обучения иностранных студентов в вузах.

В научной литературе под циклом управления понимают повторяющийся процесс осуществления целостной системы целенаправленных, взаимодействующих управленческих функций, выполненных одновременно или в некоторой логической последовательности. Управление – деятельность, направленная на формирование решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, а также анализ и подведение итогов на основе достоверной информации, поддержание режима деятельности, реализации какой-либо программы и целей [4, с. 10].

В образовательных учреждениях, например, в профессионально-педагогическом вузе, как организационно самостоятельной учебной, административной и хозяйственной единице, есть целый управленческий комплекс: руководство, отделы и службы, работники институтов/факультетов, аппарат по воспитательной работе, профессорско-преподавательский состав, библиотека [4, с. 13]. Все они призваны участвовать в системе управления педагогическим процессом, осознавать свою ответственность и вносить полноценный вклад в его осуществление и обеспечение.

Управление обучением иностранных студентов в вузе занимается весь управленческий комплекс от ректора университета до методиста, сотрудника деканата конкретного учебного подразделения. Документационное сопровождение процесса обучения иностранного обучающегося должно осуществлять конкретное структурное подразделение, в деятельность которого входят данные функции. В зависимости от различных академических структур образовательных организаций можно выделить несколько вариантов таких структур: Международный отдел, Паспортно-визовый отдел, Отдел по работе с отдельными категориями граждан и т.д. В данном структурном подразделении оформляются документы, обеспечивающие документационное сопровождение данной категории студентов.

Сотрудник деканата института/факультета также управляет процессом обучения иностранного гражданина путем отслеживания успеваемости, посещаемости занятий данной категорией обучающихся.

Одним из главных структурных подразделений, которое также управляет обучением иностранных студентов является кафедра – держатель образовательной программы, на которой учатся иностранные обучающиеся. Управление на уровне кафедры заключается в разработке индивидуальной траектории обучения иностранного гражданина. Здесь же создается система кураторства группы. Кураторами являются либо студенты старших курсов кафедры, либо преподаватели, которые участвуют в управлении процессом обучения как контролеры и помощники иностранных студентов в их адаптации к новым для них условиям.

Основным управленцем обучения иностранного студента является педагог. Педагогическое управление – процесс более сложный, так как любой педагогический про-

цесс эффективен, если направляется и произвольно регулируется его субъектом, если он управляется [4, с. 14]. Сущность управления педагогическим процессом заключается в целевой ориентации, активизации и оптимизации его субъектом управления – педагогом, руководителем (И.В. Горлинский, Д.П. Познанский) [4, с. 15]. Это управление строится в непосредственном взаимодействии с обучающимися, воспитывающимися, сотрудниками. Вместе с этим происходит и управление деятельностью педагогов и руководителей низшего и среднего звена со стороны вышестоящих руководителей – педагогического учреждения, органов управления образованием и др. Во всех своих проявлениях управление в системе педагогической работы, имея сходство с управлением в административных учреждениях, на предприятиях, существенно отличается от них и по всем признакам должно быть подлинно педагогическим управлением [4, с. 9].

В педагогическом управлении вперед выходит педагог, как управляющий процессом обучения, непосредственно в аудитории: его целеполагание, объяснение нового материала, подбор учебной литературы, контроль выполнения заданий и т.д.

Существует большое количество проблем или особенностей, с которыми сталкивается образовательное учреждение при обучении иностранных студентов, но так как тенденция к развитию экономических международных связей увеличивает свое значение, то и количество иностранных студентов тоже будет возрастать [5]. Для этого нужно своевременно выявлять проблемы и находить пути их разрешения. Возможно, необходимо разработать такую модель обучения иностранных студентов, которая позволит выйти вузу на новый, более востребованный уровень на международном рынке.

Соответственно, необходимо рассмотреть вопросы управления процессом обучения иностранных студентов в вузе на всех представленных выше уровнях: нормативно-правовом, структурно-функциональном, профессионально-педагогическом. Кроме того, вопросы управления должны затрагивать проблемы не только механизма обучения иностранных студентов, но и проблемы тех, кто будет с ними работать. Так же необходимо разработать систему локальных нормативных актов, которая зафиксирует процесс обучения иностранных студентов в конкретном вузе.

Список литературы

1. Алибекова, Г. З. Индивидуализированные программы обучения в высшей школе / Г.З. Алибекова, А.В. Рудковская. Текст: непосредственный // Педагогика. 2015. № 5. С. 50–58.
2. Ковба, Д. М. Международная академическая мобильность сквозь призму теории «мягкой силы» / Д.М. Ковба, Е.Г. Грибовод. Текст непосредственный // Образование и наука. 2019. № 21 (10). С. 9-31. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-10-9-31>
3. Павлова, Л. Н. Модель механизма педагогического управления ученическим коллективом / Л. Н. Павлова. Текст: непосредственный // Концепт. 2013. № 5. С. 5–18.
4. Третьякова, Н. В. Академическая мобильность студентов: эффекты и статистика / Н. В. Третьякова, В. А. Федоров. Текст: непосредственный // Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции / под научной редакцией Э. Ф. Зеера, В. С. Третьяковой. Екатеринбург, 2019. С. 468–474.
5. Третьякова, Н. В. Проблемы российских преподавателей в работе с иностранными студентами / Н. В. Третьякова, И. Е. Сафронович. Текст: непосредственный // Традиции и инновации в образовании: сборник статей юбилейной XX Международной научно-практической конференции. Посвящается 85-летию ЛОИРО / научные редакторы О. В. Ковальчук, В. П. Панасюк, А. Е. Марон. Санкт-Петербург, 2017. С. 293–298.

К ВОПРОСУ О ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ И КАСТОМИЗАЦИИ В НЕПРЕРЫВНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

TO THE QUESTION OF PERSONALIZATION AND CUSTOMIZATION IN CONTINUING VOCATIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

Аннотация. Вопрос персонализации и кастомизации в непрерывном профессионально-педагогическом образовании автором статьи рассмотрен в контексте ФГОС ВО 3++ направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) и профессионального стандарта 01.004 «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования».

Abstract. The author of the article considers the issue of personalization and customization in continuing professional and pedagogical education in the context of the Federal State Educational Standards for Higher Education 3 ++ of the training direction 44.03.04 Professional training (by industry) and professional standard 01.004 “Teacher of professional training, professional education and further professional education”.

Ключевые слова: качество образования, персонализация, кастомизация, профессионально-педагогическое образование, педагог профессионального обучения.

Keywords: quality of education, personalization, customization, professional and pedagogical education, teachers of vocational training.

Актуальность темы настоящего исследования обусловлена образовательным стандартом. Согласно ФГОС ВО 3++ направления подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), Организация разрабатывает программу бакалавриата в соответствии с некоторыми специфическими примечаниями (см. таблица 1).

Таблица 1. – Некоторые примечания из ФГОС ВО, в соответствии с которыми Организация разрабатывает программу бакалавриата [1]

Организация самостоятельно ...	- определяет содержание ВО; - «выбирает ≥ 1 типов производственных практик из перечня»; - «вправе установить дополнительный тип (типы) учебной и (или) производственной практик»; - «включает определяемые самостоятельно ≥ 1 профессиональных компетенций (далее ПК)»; - «устанавливает индикаторы достижения рекомендуемых и самостоятельных ПК (при наличии)»; - «планирует результаты обучения по дисциплинам (модулям) и практикам».
Организация ... из ПООП (при наличии)	- «вправе выбрать ≥ 1 типов учебных и (или) производственной практик из рекомендуемых ...»; - «включает все обязательные ПК»; - «вправе включить ≥ 1 рекомендуемых ПК»; - «устанавливает индикаторы достижения обязательных ПК».
Организация ... из Профстандарта	- «выделяет ≥ 1 обобщенных трудовых функций (далее ОТФ)»

Приведенные в таблице примечания наглядно демонстрируют нам то, что программы бакалавриата могут быть столь же многообразны, сколь многочисленны вузы, разрабатывающие и реализующие ОПОП ВО по направлению подготовки 44.03.04. Неопределенности добавляет и то, что программой бакалавриата может быть предусмотрена способность выпускника осуществлять профессиональную деятельность в ≥ 1 сфере профес-

сиональной деятельности (в сфере профессионального обучения, профессионального образования, дополнительного образования) и решать задачи профессиональной деятельности ≥ 1 типа (типы: педагогический, проектный, методический, организационно-управленческий, культурно-просветительский, сопровождения). Значительным является также тот факт, что образовательным стандартом допускается подготовка выпускника к выполнению ≥ 1 ОТФ, тогда как профстандарт 01.004 «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» содержит шесть обобщенных трудовых функций, которые относятся к шестому уровню квалификации, т.е. к уровню бакалавриата [2]. А в профстандарте 01.003 «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» таких обобщенных трудовых функций три [3]. Кроме того, известно, что по рассматриваемому образовательному стандарту прием студентов на первый курс обучения мог осуществляться еще в приемную кампанию 2018 года, а в 2019 году должен был проходить уже для всех вузов, тогда как ПООП по направлению подготовки 44.03.04 до сих пор не представлена ни в Реестре ПООП ВО [4], ни среди документов ФУМО ВО по УГСН 44.00.00 [5].

При существенных различиях в ОПОП ВО по направлению 44.03.04 выпускники программы бакалавриата разных вузов также значительно различаются в своих профессиональных характеристиках. Эти выпускники отличаются также от преподавателей ССУЗов, которые прошли свою подготовку по предыдущим стандартам или работают на основании полученного ранее диплома о профессиональной переподготовке. Следует отметить объективную неоднозначность картины профессионально-педагогического образования. Так деликатно представляется возможным констатировать происходящее, не иначе, поскольку вузы, реализующие программы бакалавриата по направлению подготовки 44.03.04, подтвердили качество необходимым образом – в ходе лицензирования и аккредитации.

Однако, вопрос непрерывного профессионально-педагогического образования приобретает не просто актуальность, но и вектор, в котором его необходимо рассматривать. Профессиональный рост педагогических работников должен быть персонализированным и/или кастомизированным. Значительный интерес в траектории непрерывного профессионально-педагогического образования представляет прежде всего высшее образование на уровне бакалавриата. Отметим, что реализация персонализации и кастомизации на этапе высшего образования не исключена. Напротив, вузы активно прорабатывают вопросы построения индивидуальных образовательных траекторий для студентов, пополняя предложения рынка EdTech успешными кейсами, обеспечивающими эффективность образования.

Результатом проработки автором вариантов «перезагрузки» высшего профессионально-педагогического образования стала концепция, в которой новые технологии в образовании сочетаются с особым построением ОПОП ВО по УГСН 44.00.00. Суть построения ОПОП ВО по УГСН 44.00.00 в первом приближении сводится к следующему:

- формирование универсальных компетенций у студентов первого курса (это позволяет студентам без академической разницы перейти в конце первого курса на любую другую УГСН – при необходимости, а также выбрать направление подготовки в рамках этой УГСН);
- формирование общепрофессиональных компетенций – у студентов второго курса (что оставляет за студентом возможность без академической разницы перейти на другое направление в рамках своей УГСН – при необходимости, а также выбрать профиль в своем направлении подготовки);
- формирование обязательных профессиональных компетенций – у студентов третьего курса (с возможностью дальнейшего выбора студентом узкой специализации – персонального набора модулей, который отражает профессиональные интересы);
- формирование рекомендуемых профессиональных компетенций – у студентов четвертого курса (с совместной проработкой дальнейшей индивидуальной траектории

непрерывного профессионально-педагогического образования, включающей выбор программы магистратуры, следующих курсов повышения квалификации и (или) профессиональной переподготовки).

В самом общем виде логика работы по выстраиванию индивидуальной траектории непрерывного профессионально-педагогического образования может быть следующей:

1) Формализация спроса на компетенции, необходимые для решения профессиональных задач в изменяющихся условиях (*а также подтверждение конкурентного преимущества*) – в т.ч. в результате экзамена по стандартам WorldSkills. Документацией здесь могут служить Профстандарт и Стандарты WorldSkills; результатом этапа – цифровой профиль и портфолио педагога.

2) Определение индивидуальной траектории профессионального роста педагога (*в т.ч. роста, необходимого для выполнения новых профессиональных задач*). Документацией здесь могут служить Национальная рамка квалификаций РФ, Матрица НТИ, Атлас новых профессий; результатом этапа – персональные рекомендации педагогу.

3) Менеджмент профессионального роста, адекватного новым реалиям. Документацией здесь могут служить регламенты по курсам повышения квалификации и профессиональной переподготовки; результатом этапа – реестр педагогов с прогрессом.

4) Поддержание готовности педагога к совершенствованию качества среднего профессионального образования. Результатом этапа должна стать кастомизация / моделирование гибкой образовательной траектории педагога.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России № 124 от 22.02.2018 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)». URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94>.

2. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» (код 01.004), утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 08.09.2015 № 608н. URL: <https://profstandart.rosmintrud.ru/>.

3. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (код 01.003), утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 05.05.2018 № 298н. URL: <https://profstandart.rosmintrud.ru/>.

4. Реестр Примерных основных образовательных программ высшего образования. URL: пооп.рф.

5. Федеральное учебно-методическое объединение в системе высшего образования по укрупненным группам специальностей и направлений подготовки 44.00.00 Образование и педагогические науки. URL: <https://www.fumoped.ru/>.

УДК 37.026:[373.5.016:5]

Г. Ю. Семенова

G. Yu. Semenova

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», Москва

Institute of education development strategy RAO, Moscow

gysemenova@mail.ru

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 6–9 КЛАССОВ

CONTINUITY OF FORMATION OF NATURAL SCIENCE LITERACY OF STUDENTS OF GRADES 6–9

Аннотация. В статье рассматриваются возможности преемственного формирования естественнонаучной грамотности обучающихся 6–9 классов на основе использования заданий мониторинга формирования естественнонаучной грамотности.

Abstract. The article considers the possibilities of continuous formation of natural science literacy of students of grades 6–9 based on the use of tasks for monitoring the formation of natural science literacy.

Ключевые слова: естественнонаучная грамотность, компетентность, учебное задание.

Keywords: natural science literacy, competence, educational task.

Одной из ключевых задач национального проекта «Образование» является «обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования», реализация которого планируется на период до 2024 года. Вместе с тем, результаты международного исследования 15-летних российских школьников PISA- 2015 свидетельствуют о в среднем невысоком уровне естественнонаучной грамотности (далее – ЕНГ) учащихся, и что самое главное, отсутствии положительной динамики на протяжении всех циклов исследования PISA, начиная с 2000 года [2, с.71]. Таким образом, встает вопрос о выработки стратегий совершенствования процесса естественнонаучного образования с целью повышения уровня ЕНГ обучающихся.

Проект мониторинга формирования ЕНГ, как составляющей функциональной грамотности направлен на формирование ЕНГ на основе идей формирующего оценивания, и, следовательно, на повышение уровня ЕНГ обучающихся. Разработанные задания в рамках проекта могут быть использованы в учебном процессе, как в качестве оценивающих, так и в качестве формирующих.

ЕНГ определяется как основная цель школьного естественнонаучного образования и отражает способность человека применять естественнонаучные знания и умения в реальных жизненных ситуациях, в том числе в случаях обсуждения общественно значимых вопросов, связанных с практическим применением достижений естественных наук. Естественнонаучно-грамотный человек стремится участвовать в аргументированном обсуждении проблем, относящихся к естественным наукам и технологиям, что требует от него следующих компетентностей: научно объяснять явления; понимать основные особенности естественнонаучного исследования; интерпретировать данные и использовать научные доказательства для получения выводов [2, с. 80]. Каждая из трех основных компетенций, составляющих ЕНГ, включает в себя набор конкретных умений. Например, компетенция: понимание особенностей естественнонаучного исследования включает: умение распознавать и формулировать цель исследования; умение предлагать или оценивать способ научного исследования; умение выдвигать объяснительные гипотезы и предлагать способы их проверки; умение описывать и оценивать способы, которые используют ученые, чтобы обеспечить надежность данных и достоверность объяснений. Предполагается, что формирование этих умений у обучающихся должно происходить в процессе изучения естественнонаучных предметов, а также при изучении других учебных предметов и в повседневной жизни.

Анализ ситуации в школьной практике на этапе 6–9 классов показывает, что процесс формирования естественнонаучных умений организован не всегда эффективно. Например, лабораторные исследования на уроке проводятся не полной мере или вообще не проводится. Это происходит в силу разных причин, в том числе, и из-за нехватки учебного времени на уроке. Кроме того, по мнению Пентина А.Ю. одной из причин отсутствия прогресса в повышении уровня ЕНГ обучающихся является несогласованность общих задач естественнонаучного образования в преподавании отдельных естественнонаучных предметов[2, с. 82]. Таким образом, нарушается взаимосвязь и последовательность в формировании сквозных, естественнонаучных идей, законов, понятий, процессов и явлений, которые должны быть сформированы у обучающихся в процессе изучения естественнонаучных предметов. Использование в учебном процессе учебных заданий мониторинга формирования ЕНГ в формирующих целях будет способствовать выстраиванию преемственности и формированию конкретных умений, составляющих основные компетенции ЕНГ обучающихся 6–9 классов. Рассмотрим это на примере заданий, направленных на формирование компетенций, связанных с особенностями естественнонаучного исследования, объектами которых являются растения. Особенность этих исследований заключается в достаточной продолжительности по времени, поэтому использование их в урочной деятельности затруднительно. Выполнение таких исследований возможно в процессе факультативных занятий или как индивидуальных

или групповых исследовательских работ обучающихся с последующим обсуждением полученных результатов на уроке или факультативном занятии [3]. Приведем примеры таких заданий. Задание по теме «Выгонка тюльпанов». Оля решила проверить можно ли, получить цветущие растения тюльпанов, если вместо грунта использовать воду с растворенными в ней питательными веществами. Она взяла две одинаковых луковицы и посадила одну в почву, а другую в питательный раствор. Растения поместила в одинаковые условия. Какой результат получила Оля? Какую цель она поставила в данном эксперименте? Выполнение такого задания направлено на формирование умения распознавать и формулировать цель исследования. Методика организации и проведения такого эксперимента не сложная, поэтому в зависимости от особенностей учебного процесса, это задание можно рекомендовать для обучающихся 6 класса. При выполнении такого задания учащемуся необходимо правильно сформулировать цель постановки эксперимента. Задание по теме «Гидропоника». Дима решил провести эксперимент, он взял три одинаковых луковицы, которые поместил в банки. В первую банку налил воду из-под крана, во вторую налил раствор гидрогеля, в третью налил дистиллированную воду. Все варианты выращивания лука находились на подоконнике в одинаковых условиях. Через 2 недели Дима получил результат. Какой вариант выращивания лука оказался самым эффективным? Какой вывод подтвердил Дима своим экспериментом? Выполнение этого задания направлено на формирование умения предлагать или оценивать способ научного исследования. Методика проведения такого эксперимента более сложная. Учащемуся нужно сравнить три способа выращивания лука и на основе полученных результатов сделать вывод об эффективности выбранных способов выращивания лука. Задание по теме «Комнатные растения». Света решила провести эксперимент с комнатными растениями. Она взяла два горшочка. Один горшочек был с несколькими отверстиями в дне, а второй без отверстий. Света наполнила горшочки почвой и посадила в них одинаковые растения. Растения находились в одинаковых условиях. Через некоторое время Света заметила, что растение, посаженное в горшочек без отверстий, значительно отстает в росте. Объясните, почему, растение, посаженное в горшочек без отверстий, отставало в росте, и выдвиньте свою гипотезу? Для проверки выдвинутой вами гипотезы предложите эксперимент. Предложите эксперимент, подтверждающий выдвинутую вами гипотезу. Выполнение этого задания направлено на формирование умения выдвигать объяснительные гипотезы и предлагать способы их проверки. Методика проведения такого эксперимента достаточно сложная. Учащемуся нужно объяснить, почему растение, посаженное в горшочек без отверстий, отставало в росте, и выдвинуть соответствующую гипотезу. Кроме того, учащемуся необходимо предложить эксперимент, подтверждающий выдвинутую им гипотезу [1].

Таким образом, использование заданий мониторинга формирования ЕНГ в учебном процессе в формирующих целях будет способствовать преемственному формированию естественнонаучных умений, составляющих компетенции ЕНГ обучающихся.

Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания № 073-00007-20-01 на 2020 год и плановый период 2021 и 2022 годов. Проект «Создание методологии исследования, анализа и прогноза результатов международных и национальных исследований качества образования. Научное обоснование и проведение работ по оценке качества общего образования на основе методологии и инструментария международных исследований качества подготовки обучающихся».

Список литературы

1. Технология. 5 класс: учебник для общеобразовательных организаций / под ред. В. М. Казакевича. Москва, 2017. 176 с.
2. Пентин, А. Ю. Место интегрированного курса «Естествознание 5–6 в системе школьного естественнонаучного образования: отечественный и зарубежный опыт / Пентин А. Ю., Фадеева А. А. // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1, № 4 (41). С. 69–84.
3. Семенова, Г. Ю. Метод учебных исследований в технологической подготовке обучающихся // Школа и производство. 2018. № 4. С. 40–44.

Н. А. Сеногноева, П. С. Лопатников
N. A. Senognoeva, P. S. Lopatnikov
*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
sennataliya2005@yandex.ru, lopatnikov_ps@mail.ru

**ТЕСТЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**
**LEARNING TESTS: FEATURES OF MANAGEMENT INDEPENDENT
LEARNING ACTIVITIES**

Аннотация. В статье рассматривается роль тестов в управлении самостоятельной учебной деятельностью.

Abstract. The article discusses the role of tests in the management of independent learning activities.

Ключевые слова: самостоятельная учебная деятельность, образование, тесты учебной деятельности.

Keywords: independent educational activity, education, learning tests.

Любое усвоение знаний строится на усвоении учебных действий обучаемыми, овладев которыми они смогли бы усваивать знания самостоятельно. Научить усваивать и перерабатывать информацию – основа деятельностного подхода к обучению, реализация которого в практике может протекать в разных формах. Так, одной из новых форм эффективной технологии обучения являются технологии тестов учебной деятельности [2].

Тест учебной деятельности представляет собой «систему заданий специфической формы, сутью которого является наличие альтернатив состава действий. Каждая альтернатива представлена вариантами последовательности действий, направленной на решение задачи, и диагностирует выбранный учащимися вариант достижения этой цели». (Сеногноева Н.А., 2006, с. 13). «Целью самих тестов учебной деятельности является формирование состава и способа действия, причем каждый последующий шаг в последовательности действий выбирается тестируемым в зависимости от того, каким был результат предыдущего» (Сеногноева Н.А., 2006, с. 13).

Поэтому внедрение тестов учебной деятельности в практику учебного процесса в настоящее время является весьма актуальной задачей.

Целью данной статьи является рассмотреть особенности управления самостоятельной учебной деятельности при помощи тестов учебной деятельности.

Рассматривая понятие самостоятельной учебной деятельности нужно признать, что существует необходимость прививать сознательное, ответственное отношение к вновь приобретаемым знаниям, умениям и компетенциям.

Самостоятельную работу необходимо организовать так, чтобы обучаемый постоянно преодолевал сложности, но самостоятельная работа не должна быть слишком простой. Нежелательно также давать много простых однообразных заданий. Задания должны умеренно усложняться, при организации самостоятельной работы особенно важным являются задания проблемного характера, для решения которых необходимо быть в постоянном поиске [1]. Осознанность выполнения самостоятельной работы – это есть одна из особенностей управления [1]. Для более успешного выполнения самостоятельной работы у обучаемых должен быть интерес к получаемым знаниям.

Самостоятельная работа обучаемых это всеобъемное, многофункциональное явление, имеющее не только учебное, но и личностное, профессиональное значение. Для того чтобы работа была действительно самостоятельной, обучаемые должны организовывать и выполнять ее осознанно и рационально [4].

В период прохождения практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (производственной практики) в структурном подразделении ГКУ «Учебно-методический центр по ГОЧС Свердловской области» курсы

УМЦ ГОЧС города Нижний Тагил (далее – курсы гражданской обороны) в период с 27.01.2020 по 08.03.2020 был проведен опрос преподавателей по необходимости внедрения методов улучшающих качество знаний. По результатам опроса, весь преподавательский состав высказался за необходимость внедрения методов повышающих качество знаний, а также системы эффективной самореализации, позволяющей формировать навыки, используемые в современных условиях.

В результате постепенной адаптации к процессу обучения, в целом, у обучаемых на курсах гражданской обороны, как правило, уже имеются внутренние мотивы, с помощью которых поддерживается мотивация. Педагог должен обратить внимание на некоторые факторы, вызывающие мотивацию, поддерживая и развивая её. Это, прежде всего реализация приемов проблемного обучения, новизна и поисковый характер учебной деятельности, предоставление у обучаемых курсов творческой свободы и т. п.

Самостоятельная работа предполагает системное управление ею со стороны педагога. Именно педагог помогает определить цель и предмет самостоятельной учебной деятельности обучаемого, на основе лично-деятельного подхода (что уже заложено в тестах учебной деятельности) организовать условия осуществления этой деятельности; он моделирует будущую профессиональную деятельность; определяет круг коммуникативных задач [4]. Педагог также должен составить программу самостоятельной работы, возможные формы, рациональные приёмы работы с учебным материалом. Изучаемый на занятиях материал должен быть опережающим и выступать в качестве основы будущей самостоятельной работы. Например, если в учебном классе обучаемые работают над составлением порядка построения плана действия по ликвидации и предупреждению чрезвычайных ситуаций на территории организации, то педагог может предложить им самим подобрать методику составления, выбрать необходимую нормативно-правовую базу [4].

Применяя тесты учебной деятельности, учитывая их содержание, является очевидным, что эта работа является самостоятельной. В самих же тестах учебной деятельности уже заложена осознанность и рациональность выполнения самостоятельной работы.

Обучающиеся работая с тестами учебной деятельности:

- во-первых, понимают цель самостоятельной работы;
- во-вторых, анализируют и выделяют самое важное для достижения цели в процессе такой работы;
- в-третьих, в самих тестах уже определено в какой последовательности эффективнее выполнять учебные действия. в тестах учебной деятельности уже содержании заложены способы и средства (в тестах имеется несколько путей решения задачи) для реализации поставленной цели;
- в-четвертых, в тестах учебной деятельности заложен контроль правильности своих действий;
- в-пятых, самоконтроль – суть самих тестов учебной деятельности, поэтому овладевать навыками самоконтроля является естественным процессом [4].

Применение тестов учебной деятельности обеспечивает возможность поэтапной организации самостоятельной деятельности, что способствует улучшению качества знаний и умению их использовать в других видах деятельности.

Таким образом, рассмотрев особенности управления самостоятельной учебной деятельности при помощи тестов учебной деятельности, считаем возможным, в дальнейшем, практически применить технологию тестов учебной деятельности на курсах гражданской обороны (курсах дополнительного профессионального образования) как основу управления самостоятельной учебной деятельностью.

Список литературы

1. Бурденюк, Г. М. Управление самостоятельной учебной деятельностью при обучении иностранным языкам взрослых: доктор педагогических наук / Г. М. Бурденюк // Московский ордена Дружбы народов государственный лингвистический университет. Москва, 1993. 200 с.

2. Сеногноева, Н. А. Технология конструирования тестов учебной деятельности как средство оценивания управляемого обучения: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.01 / Сеногноева Наталия Анатольевна. Киров, 2006. 403 с.

3. Сентябова, Т. А. Управление самостоятельной деятельностью студентов с помощью кейс-метода / Т. А. Сентябова, Н. Б. Тимофеева. Текст: непосредственный // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6. С. 387.

4. Юланова, Н. Д. Основные проблемы организации самостоятельной работы студетнтов / Н. Д. Юланова // Педагогика высшей школы. 2015. № 1. С. 29–32.

УДК 371.03:34

Ю. И. Симанкова

Y. I. Simankowa

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет, Екатеринбург*

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

Volkova.39.Julia@yandex.ru

К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ

TO THE QUESTION OF METHODS OF LEGAL EDUCATION OF TEENAGERS

Аннотация. В статье обозначена важность правового воспитания детей и подростков в современном обществе и недостаточность существующих методов правового воспитания в образовательных учреждениях.

Abstract. the article highlights the importance of legal education of children and adolescents in modern society and the insufficiency of existing methods of legal education in educational institutions.

Ключевые слова: правовое воспитание, подросток, неправомерное поведение.

Keywords: legal education, adolescent, misconduct.

Процесс формирования личностью представлений о своей роли и своем месте в социуме тесно связан с понятием правового поведения. Социальное окружение в целом формирует у подростка определенные правовые формы поведения, которые приняты в данном обществе, в данной группе.

Актуальным на сегодняшний день остается вопрос оптимальных методов правового воспитания подростков. Потому что, как показал опыт человечества, в сознании многих подростков в момент серьезных социальных и экономических изменений преобладает отрицание правовых предписаний и неуважение к закону. В сознании подростков зачастую сформированы ложные стереотипы и антиправовые ценности.

Воспитание – «это деятельность по передаче новым поколениям общественно-исторического опыта; планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека с целью формирования определенных установок, понятий, принципов, ценностных ориентации, обеспечивающих условия для его развития, подготовки к общественной жизни и труду» [4, с. 67]. Правовое воспитание воздействует на поведение и предписывает подростку действовать в рамках правовых предписаний. Цель правового воспитания уважения к праву и закону как ценностной установки подрастающего поколения.

Поведение человека помимо правовых норм, регулируют религиозные нормы, моральные нормы, требования субкультур. Предписаниям права человек подчиняется добровольно, по внутреннему убеждению, а нормативные правовые установки в этих случаях воздействуют на его сознание, на психику. Внешняя обязательность права выражается в применении к человеку внешнего принуждения (физического или психического), и касается оно только поведения (а не сознания – как при внутренней обязательности) [3, с. 120].

Поэтому правовое поведение – это осознанное поведение индивидуальных или коллективных субъектов, урегулированное нормами права и влекущее за собой юридические последствия. А правовое поведение делится на правомерное и неправомерное.

Поведение ребенка с первых лет жизни продиктовано средой, материальной обстановкой, которая предстает перед ребенком. Нормальное психическое развитие преду-

считывает постепенное формирование произвольной регуляции поведения. Поведение постепенно утрачивает спонтанный характер и все в большей степени опосредуется сознательно поставленными целями, но не само по себе, а благодаря воспитанию. Далее, поведенческий компонент показывает, как отношение к праву проявляется в реальном поведении подростка [8, с. 453]. И на этом этапе возникает вопрос о выборе методов правового воспитания, приводящих к положительному отношению к праву у подростков.

В школе для усвоения прав и обязанностей, положительного отношения к праву направлена аудиторная и внеаудиторная работа с несовершеннолетними, однако зачастую в сознании подростков преобладает отрицание правовых предписаний.

Первой причиной неуважения к закону следует назвать то, что нынешние подростки обладают мышлением, отличающимся от предыдущих поколений [6]. Гораздо привычнее для них мини-новости, формат твитов и статусов в социальных сетях. Подростки, не имеющие собственного мнения, эклектически собирают его из разрозненных вербальных цитирований персонажей и деятелей массовой культуры. Мышление подростков отличается фрагментарностью и поверхностностью. Поэтому взгляды нового поколения формирует и будет формировать интернет.

Информация льется огромным нескончаемым потоком. Находясь в потоке информации, подросток ощущает бессмысленность жизни и одиночество. Подросткам легче устанавливать контакт с компьютером как посредником, чем друг с другом напрямую.

Второй причиной неуважения к закону является тот факт, что в интернете подростку доступна не только полезная и развлекательная информация, но и антиправовая и криминальная, а меры по ее ограничению со стороны государства пока не выработаны [5]. В этой связи, учитывая поверхностное восприятие информации, и неумение ее анализировать у подростков формируются ложные стереотипы. Семейные и духовные ценности обесцениваются.

Поэтому у подростков недостаточно вырабатываются умения и навыки действовать в рамках правовых предписаний. Как правило, подростки хотят видеть себя успешными в финансовом плане, а успехи в учебе, спорте и т.д. либо не рассматриваются, либо отводятся на задний план. Подростки не замечают взаимосвязи между успешной учебной деятельностью и финансовой стабильностью в будущем. Имея непреодолимое желание достичь успеха, подростки совершают фатальные ошибки при выборе способов заработка. Пользуясь этим свойством подростков, недобросовестные работодатели, мошенники, сбытчики наркотических средств, рассылают объявления в социальных сетях с предложениями дополнительного заработка за «достойную» оплату. И происходит следующее: подростки занимаются противоправными действиями, не осознавая до конца последствий. Выйти из таких «трудовых отношений» бывает проблематично. Никакой «зарплаты» подростки не успевают получить, т.к. на 3–5 день работы они оказываются задержанными сотрудниками правоохранительных органов. Поэтому важно отметить, что правовое воспитание тесно связано с выбором идейно-ценностной системы общественного развития.

На основании вышеизложенного, можно утверждать, что интернет скорее играет отрицательную роль в правовом воспитании, чем положительную.

Таким образом, на этапе поиска методов правового воспитания возникает следующий вопрос и возможность его решения:

Во-первых, это организация тесного взаимодействия образовательной организации по вопросам правового воспитания с сотрудниками правоохранительных органов, в частности, инспектором по делам несовершеннолетних.

В настоящее время в образовательных учреждениях деятельность по предупреждению преступлений и правонарушений среди несовершеннолетних практически не ведется. А примеры о неудачных судьбах несовершеннолетних правонарушителях, положительно влияют на правовое сознание подростков.

Во-вторых, разработать инструкцию работы педагогической деятельности инспектора по делам несовершеннолетних.

Таким образом, мы коснулись вопроса, какое направление системы правового воспитания можно затронуть и усилить воспитательное воздействие на подростков. Планомерное создание условий для правового воспитания подростков приведет к достижению сформированного правового сознания подрастающего поколения и законопослушное общество в будущем.

Список литературы

1. Курс лекций по дисциплине «Теоретическая педагогика» / Г. В. Ахметжанова, Т. М. Батарова, Г. А. Медяник Л. А. Никитина. Тольятти, 2007. 54 с. URL: <https://docviewer.yandex.ru/>. Текст: электронный.
2. Атагимова, Э. И. Нравственно-правовое воспитание и правовое просвещение в современной школе: проблемы и пути решения / Э. И. Атагимова, И. Н. Федоров. Текст: электронный // Мониторинг правоприменения. 2016. Вып. 3 (20). С. 70–75.
3. Бабаев В. К. Общая теория права: курс лекций / В. К. Бабаев. Нижний Новгород: Изд-во Нижегородской ВШ МВД РФ, 1993. 513 с. URL: <http://kursach.com/biblio>. Текст: электронный.
4. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. Изд-во Харвест. Минск. 1998. 800 с. URL: <https://docviewer.yandex.ru>. Текст: электронный.
5. Качалкин, В. М. Правовое воспитание современной российской молодежи: проблемы и приоритеты / В. М. Качалкин. Текст: электронный // Электронный научный журнал «ГосРег». 2017. Вып. 4. URL: <http://gosreg.amchs.ru/pdf/files/22number/articles/Kachalkin-22.pdf>.
6. Кошель, В. А. «Клиповое мышление как форма обыденного сознания / В. А. Кошель, А. П. Сегал Текст: электронный // Международный академический вестник. 2015. Вып. 4 (10). С. 15–23.
7. Сластенин, В. А. Педагогика: учебное пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В.А. Сластенина. Москва: Академия, 2013. 576 с. URL: <http://pedlib.ru/Books/>. Текст: электронный.
8. Степанов, С. С. Популярная психологическая энциклопедия / С. С. Степанов. Москва: Эксмо, 2005. URL: <https://books.academic.ru/> Текст: электронный.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 712 с. URL: <http://pedlib.ru/Books>. Текст: электронный.

УДК 377.354:[005.572:005.6]

Т. Б. Соколова, Г. Н. Мигачева

T. B. Sokolova, G. N. Migacheva

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург*

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

sokolovab@inbox.ru, galnic42@gmail.com

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ СОТРУДНИКОВ В ОБЛАСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА

DESIGNING A SYSTEM FOR ADVISING EMPLOYEES IN THE FIELD OF QMS FUNCTIONING

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема организации процесса консультирования сотрудников предприятий в части требований стандартов системы менеджмента качества.

Abstract: This article discusses the problem of organizing the process of consulting employees of enterprises in terms of the requirements of the quality management system standards.

Ключевые слова: процессный подход, андрагогический подход, система менеджмента качества, система консультирования.

Keywords: process approach, andragogical approach, quality management system, consulting system.

Для обеспечения функционирования системы менеджмента качества (СМК) и своевременной реакции на изменения в ней сотрудники предприятия должны поддерживать в актуальном состоянии свои знания не только в части профессиональных задач своей области деятельности, но и в части функционирования СМК [5]. Наиболее приемлемой формой организации актуализации знаний при этом является консультацион-

ное сопровождение, чего в действующей системе, как правило, нет. Формирование системы консультирования с учетом потребностей предприятия является актуальной проблемой, которая рассматривается творческой группой Российского государственного профессионально-педагогического университета.

Поскольку в СМК на крупных предприятиях, обычно, функционирует процесс «Управление персоналом», то предлагаем рассматривать процесс консультирования, как подпроцесс в этом процессе [1]. Раскроем характеристики подпроцесса, критерии его результативности, алгоритм и зафиксируем, результат можно представить в виде карты процесса. В основу формируемого алгоритма положена идеология моделирования СМК на основе процессного подхода, а так речь идет об обучении взрослых, вторым методологическим основанием для решения проблемы является андрагогический подход [2–4].

Применение андрагогического подхода позволяет наилучшим образом построить процесс консультирования, который удовлетворяет потребности взрослых обучающихся, раскрывает их возможности наилучшим образом с учетом всех возрастных, психологических и социальных особенностей участников. Применение процессного подхода в консультировании связано с тем, что в таком случае консультанты на всех этапах обучения будут активно взаимодействовать с сотрудником, побуждая его высказывать свои идеи и предложения, а также проводить при помощи консультантов анализ проблем и выработку решений. Консультирование при этом будет рассматриваться как процесс, начиная с диагностики и заканчивая оценкой обратной связи.

Предлагаемый результат работы творческой группы относительно организации и реализации консультирования представляет собой педагогическую систему, основывается на целостности, согласованности и взаимосвязи составляющих её процессов (см. рис. 1). Управляющими воздействием при разработке системы консультирования персонала будут являться предпринятые шаги по организации и планированию системы консультирования, разработка матрицы знаний и оценка результативности системы консультирования.

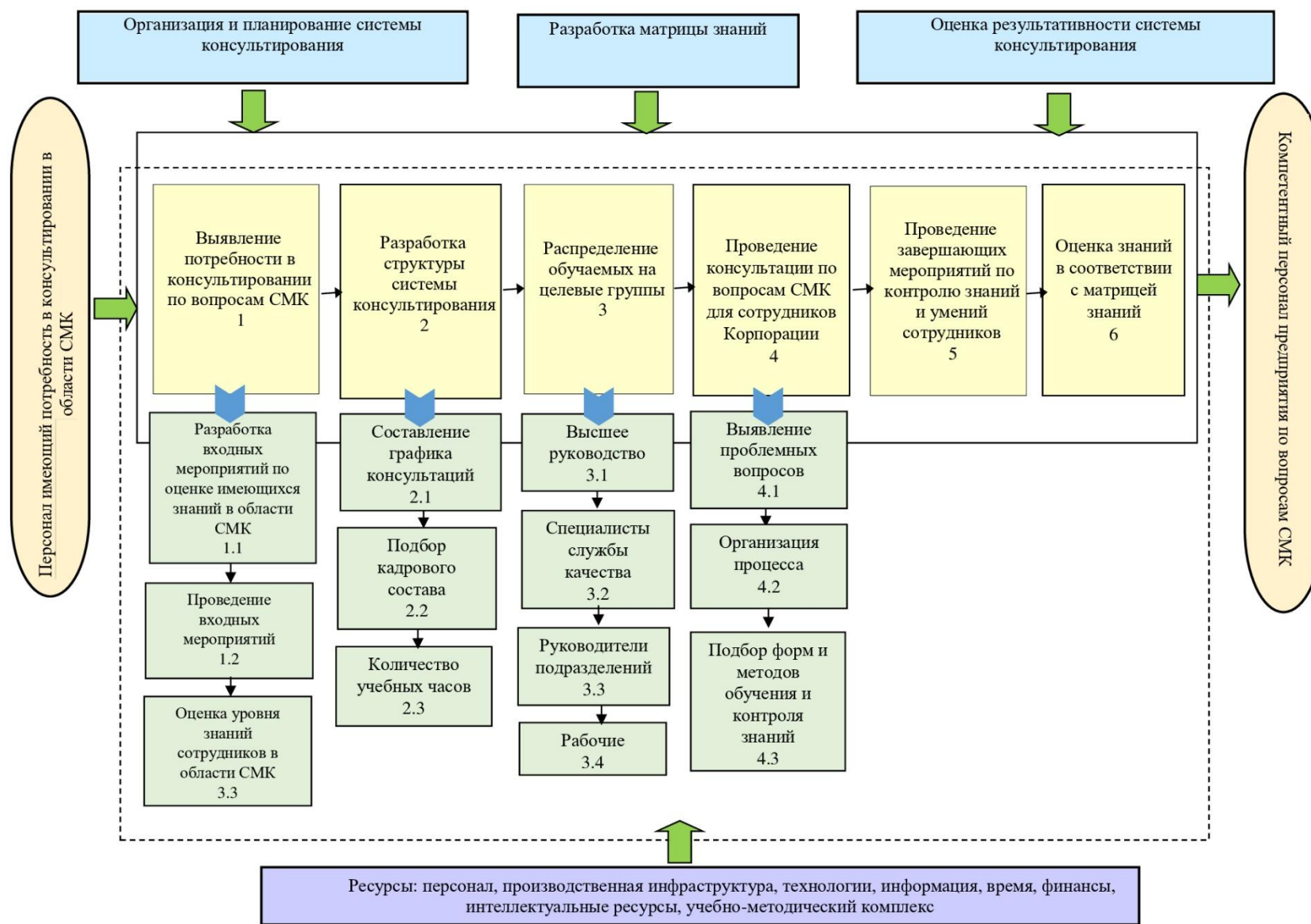
Входными данными для системы консультирования является уровень знаний персонала, для которого определена потребность в консультировании по вопросам функционирования СМК. Выходными данными является уровень знаний персонала предприятия, актуализированный в контексте изменений в СМК. Структура системы представлена на рисунке 1. Рассмотрим пошагово ее компоненты.

Первый шаг – выявление потребности в консультировании. На крупных предприятиях, как правило эта функция возлагается на отдел по подготовке кадров. Отделу необходимо разработать входные мероприятия (например, тестирование) по оценке имеющихся знаний в области СМК, затем провести эти мероприятия для всех сотрудников и в конечном итоге оценить уровень знаний сотрудников в области СМК.

При разработке входных мероприятий необходимо учитывать занимаемую должность сотрудника. Для каждой группы сотрудников могут быть разные уровни тестирования: от простого открытого теста на понимание требований ИСО 9001 до сложного – на анализ способов реализации целей в области качества, на распределение полномочий по процессам СМК и других факторов, которые характеризуют цельность и адекватность разработанной СМК.

По результатам анализа профессионального стандарта 40.062 «Специалист по качеству продукции», а также основных стандартов по СМК для выбранных трудовых функций необходимо составить блок знаний, умений и навыков, которыми должны обладать сотрудники, в зависимости от занимаемой должности.

Следующим шагом в системе консультирования является – разработка инструмента для управления движением персонала по системе консультирования. Отдел по подготовке кадров ежегодно составляет график проведения консультаций, в зависимости от потребности в обучении персонала и инвестиционного плана, распределение обучаемых на целевые группы.



Рисйнок 1. – Структура системы консультирования сотрудников по вопросам СМК

Целевые группы формируются, опираясь на потребности сотрудников в обучении. В качестве целевых групп могут выступать высшее руководство, специалисты службы качества, руководители подразделений и исполнители.

Результат проделанной работы выражается в виде матрицы знаний, которая фиксирует необходимые потребности в содержании консультаций на очередной плановый период.

Следующим шагом системы является проведение консультаций по вопросам СМК для сотрудников предприятия. Консультант выявляет проблемные вопросы, на основании анализа входных мероприятий, разрабатывает программу консультирования в соответствии с целевой группой, проводит консультации по группам.

Самой главной целью консультирования группы руководителей организации является объяснение важности их участия и их роли в построении и функционировании системы качества.

Специалисты предприятия, входящие в состав службы качества должны быть разносторонне проконсультированы, т.к. основная нагрузка по поддержанию функционирования системы качества ложится на их плечи. От того, насколько грамотно подготовлены специалисты в области системы менеджмента качества, зависит эффективность производственной деятельности всего предприятия, поскольку именно они должны своевременно подать тревожный звонок о каких-либо изменениях, внесенных в СМК, суметь быстро среагировать и применить новшество непосредственно к своему предприятию.

Целью консультирования группы руководителей подразделения является знакомство участников с современными принципами, методами управления качеством, с учетом особенностей данной компании. Консультирование даст участникам конкретные инструменты повышения вовлеченности персонала в работу и совершенствование системы менеджмента качества.

Предпоследним этапом является проведение консультантом контрольных мероприятий с целью проверки усвоения материала. Консультант проводит такие же мероприятия, которые выполнялись сотрудниками при входном контроле, анализирует полученные результаты.

Завершающим этапом является оценка знаний в соответствии с матрицей компетенций. Консультант актуализирует разработанную на первом этапе матрицу компетенций, которая в дальнейшем служит инструментом управления знаниями.

Для осуществления системы консультирования на предприятии необходимо располагать следующими ресурсами: персонал, производственная инфраструктура, информация, учебно-методический комплекс.

Таким образом под организационными условиями консультирования подразумевается наличие структуры системы консультирования персонала, графика проведения консультационных услуг и ведение матрицы знаний.

Новизна предлагаемого решения поставленной проблемы заключается в разработанной структуре системы консультирования сотрудников по вопросам системы менеджмента качества и определении организационно-педагогических условий для ее реализации.

Практическая значимость состоит в том, что предлагаемые организационно-педагогические условия обеспечивают подготовку сотрудников предприятий в части требований стандартов системы менеджмента качества и их применения без отрыва от производства. В разработанной системе консультирования предусмотрены особенности содержания подготовки в зависимости от должности сотрудника [6].

Список литературы

1. Блинов, А. О. Управленческий консалтинг корпоративных организаций: учебник для магистров / А. О. Блинов, Г. Н. Бутырин, Е. В. Добренькова. Москва: Дашков и К, 2013. 212 с. Текст непосредственный.

2. Виханский, О. С. Стратегическое управление / О. С. Виханский. Москва: Гардарики, 2006. 55 с. Текст непосредственный.

3. ГОСТ Р ИСО 10019-2007. Менеджмент организации. Руководство по выбору консультантов по системам менеджмента качества и использованию их услуг. Введ. 06.01.2008. Москва: Стандартинформ, 2007. 19 с. Текст непосредственный.

4. Змеев, С. И. Основы андрагогики: учебное пособие / С. И. Змеев. Москва: наука, 1999. 152 с. Текст непосредственный.

5. Романов, В. А. Система подготовки будущих специалистов: управление качеством. / В.А.Романов., В.Н.Кормакова, Е.Н. Мусаелян Текст непосредственный // Образование и наука. 2015. № 7. С. 44-61. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2015-7-44-61>

6. Соколова, Т. Б. Разработка модели консультирования сотрудников крупного предприятия в области функционирования СМК / Соколова Т. Б., Мигачева Г. Н., Сергеева К. О. Текст непосредственный // Международный научный журнал Наука без границ. 2019. № 8 (36). С. 75–85.

УДК 371.2.012.4

Н. В. Третьякова, В. А. Федоров

N. V. Tretyakova, V. A. Fedorov

ФГАОУ ВО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

tretjakovnat@mail.ru, Fedorov1950@gmail.com

КОНТРОЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРИМЕНЕНИЯ СТАТИСТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПРОЦЕССАМИ CONTROL MAPS AS A TOOL FOR APPLYING STATISTICAL PRINCIPLES IN THE MANAGEMENT OF EDUCATIONAL PROCESSES

Аннотация. Представлен один из инструментов статистического управления образовательным процессом – контрольная карта – позволяющий графическим способом представить информацию об управляемости процесса, основанный на анализе данных последовательных выборок, отражающих текущее состояние процесса. Использование данного инструмента позволяет устанавливать и поддерживать процессы образовательной организации на приемлемом и стабильном уровне.

Abstract. One of the tools for statistical management of the educational process – the control map – is presented. it allows you to graphically present information about the manageability of the process, based on the analysis of data from successive samples that reflect the current state of the process. Using this tool allows you to establish and maintain the processes of the educational organization at an acceptable and stable level.

Ключевые слова: стратегия предупреждения потерь; контрольная карта; вариабельность; типы контрольных карт; чтение контрольных карт.

Keywords: loss prevention strategy; control card; variability; types of control cards; reading control cards.

В соответствии со стандартом ГОСТ Р ИСО 7870-2-2015 Статистические методы. Контрольные карты. Часть 2. Контрольные карты Шухарта (взамен ГОСТ Р 50779.42-99 (ИСО 8258-91)) [1] качество любой деятельности, в том числе и образовательной, должно оцениваться не по факту анализа результата, то есть не на проверке пост-фактум, когда образовательная услуга уже оказана, поскольку такая стратегия в большинстве случаев приводит к потерям и не является экономичной. В настоящих условиях необходима стратегия предупреждения потерь, применение которой позволит избежать оказания не качественной образовательной услуги. В рамках данной стратегии предусмотрен сбор информации о самой образовательной деятельности, о ее процессах, об анализе и эффективных действиях по отношению к этой деятельности и ее процессам.

Интерпретация данного видения предусматривает тщательный контроль процессов образовательной деятельности, давая возможность руководителю образовательной организации и руководителям ее подразделений предвидеть результаты и предотвращать проблемы. В связи с этим, важно применять соответствующие инструменты данного

контроля – статистические методы контроля качества. Из рекомендованного числа таких методов, эффективным инструментом выступают контрольные карты (карты Шухарта), предложенные Уолтером Шухартом еще в 1924 году. Это графический инструмент применения статистических принципов в управлении процессами, позволяющий отслеживать ход протекания процесса и воздействовать на него (с помощью соответствующей обратной связи), предупреждая отклонения от предъявляемых требований.

В своей теории У. Шухарт выделяет два вида вариабельности (изменчивости):

1) вариабельность, вызванная неконтролируемыми, общими, естественными, внутренними, т. е. случайными причинами, которые присутствуют постоянно и относятся к разряду трудно выявляемых. Воздействие этих причин возможно измерить, оно обуславливает внутренне присущую процессу вариабельность; для исключения влияния данных причин потребуется проведение фундаментальных изменений как самого процесса, так системы в целом;

2) вариабельность, вызванная реальными изменениями в процессе в силу причин, не присущих процессу, но вполне идентифицируемых и устранимых – специальные, неестественные, систематические, контролируемые, т.е. особые причины вариабельности. Например, несоответствующая квалификация сотрудников, технологические нарушения процесса, изменение условий.

Согласно теории У. Шухарта процесс находится в статистически управляемом состоянии, если вариабельность вызвана только случайными причинами. Как только этот уровень вариабельности определен, любое отклонение от него считают действием особых причин, которое следует выявить и исключить [1].

Использование контрольных карт позволяет провести оценку и установить уровень достижения процессом управляемого состояния. Если процесс находится в управляемом состоянии, считается, что он стабилен и предсказуем. Контрольная карта является разновидностью графика с контрольными пределами (границами), обозначающими в обычных условиях диапазон разброса показателей в течение процесса.

Для построения контрольных карт необходимо получить выборочные данные процесса. Данные должны быть получены через относительно равные временные или результативные интервалы. Определяется одна или несколько характеристик: $\bar{X}$ – среднее арифметическое, R – размах, S – стандартное отклонение или счетная характеристика – доля единиц.

Любая контрольная карта состоит обычно из трех линий. Средняя (центральная) линия представляет собой требуемое номинальное (среднее) значение ($\bar{X}$) характеристики контролируемого параметра; две другие линии, одна из которых находится над центральной – верхний контрольный предел (ВКП) – (UCL – Upper Control Level), а другая под ней – нижний контрольный предел (НКП) – (LCL – Lower Control Level), представляют собой максимально допустимые пределы изменения значений контролируемой характеристики (показателя качества). Ось абсцисс обычно соответствует времени или последовательным номерам выборок. По оси ординат отложены значения контролируемого параметра.

Цель построения контрольной карты – выявление точек выхода процесса из стабильного состояния для последующего установления причин появившегося отклонения и их устранения.

Задачи построения контрольной карты: определить границы системной вариабельности процесса и спрогнозировать поведение процесса в ближайшем будущем на основе прошлых данных о процессе.

Существует два типа контрольных карт: один предназначен для контроля параметров качества, представляющих собой непрерывные случайные величины, значения которых являются количественными данными параметра качества, а второй – для контроля параметров качества, представляющих собой дискретные (альтернативные) слу-

чайные величины и значения, которые являются качественными данными (соответствует – не соответствует).

В зависимости от вида данных и методов их статистической обработки выделяют различные типы контрольных карт, основные из которых представлены на рис. 1. [3, с. 131].

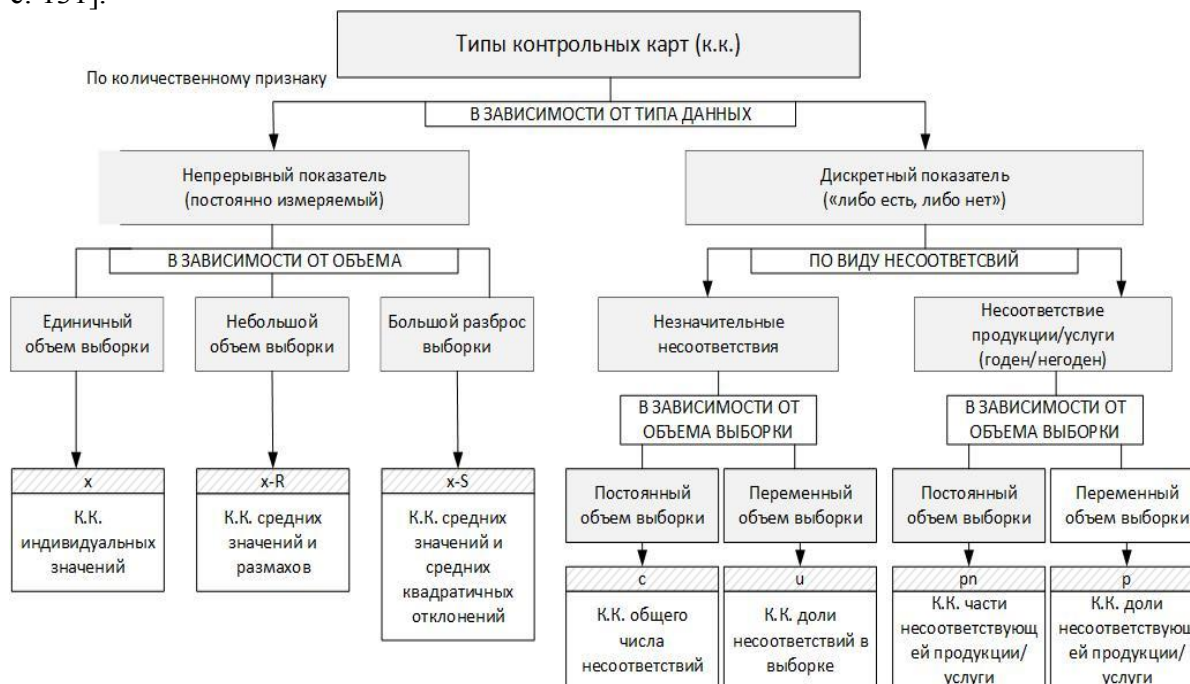


Рисунок 1. – Типы контрольных карт

В процессе управления важно точное понимание состояния объекта управления с помощью чтения контрольных карт и быстрое осуществление соответствующих действий, как только в объекте обнаружилось что-нибудь необычное, неслучайное. Контролируемое состояние объекта – это такое состояние, когда процесс стабилен, а его среднее и разброс не меняются. Выход из контролируемого состояния определяется по контрольной карте на основании следующих критериев [1, 2]: 1) выход точек за контрольные пределы; 2) серия – проявление такого состояния, когда точки неизменно оказываются по одну сторону от средней линии; серия длиной в семь точек рассматривается как неслучайная; 3) тренд – точки образуют непрерывно повышающуюся или понижающуюся кривую; 4) приближение к контрольным «зонам» пределам; 5) приближение к центральной линии.

Важным этапом составления контрольных карт является определение контрольных границ (границ регулирования). Для этого необходимо собрать большое количество данных, характеризующих состояние процесса, и на их основе рассчитать по установленной формуле контрольные нормативы [3, с. 134]. Обычно диапазон от средней до границ регулирования содержит трехкратное среднее квадратичное отклонение.

Подробные методики составления контрольных карт представлены в стандарте ГОСТ Р ИСО 7870-2-2015 [1].

Практическое применение контрольной карты индивидуальных значений рассмотрим на примере оценки процесса формирования здоровтворческой личностной позиции учащихся в рамках деятельности образовательной организации по охране здоровья ее основных субъектов.

Объектом исследования являются данные оценки уровня сформированности здоровтворческой личностной позиции у обучающихся 9-го класса средней общеобразовательной школы [3, с. 136–138]. Зафиксированные значения средних результатов оценки представлены в таблице.

Таблица – Показатели средних значений у испытуемых

Порядковый номер, n	Индивидуальное среднее значение (в баллах), X_i	Скользящий размах, R_i
1	16	—
2	15	1
3	15	0
4	4	11
5	19	15
6	16	3
7	22	6
8	17	5
9	15	2
10	18	3
11	20	2
12	16	4
13	19	3
14	21	2
15	14	7
16	16	2
17	18	2
18	3	15
19	19	16
Σ	303	99

Вычисляется среднее значений: $\bar{X} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n X_i = \frac{303}{19} = 15,94$ (баллов) и средний скользящий размах $\bar{R}_s = \frac{99}{18} = 5,5$.

Рассчитываются контрольные пределы и средние линии для X-карты:

$$X: UCL_{\bar{X}} = \bar{X} + 2,66\bar{R}_s = 15,94 + 2,66 \cdot 5,5 = 30,57;$$

$$LCL_{\bar{X}} = \bar{X} - 2,66\bar{R}_s = 15,94 - 2,66 \cdot 5,5 = 1,31; \quad CL = \bar{X} = 15,94.$$

$$R_s: UCL_{R_s} = \bar{R}_s + 2,66\bar{R}_s = 5,5 + 2,66 \cdot 5,5 = 20,13;$$

$$LCL_{R_s} = \bar{R}_s - 2,66\bar{R}_s = 5,5 - 2,66 \cdot 5,5 = -9,13; \quad CL_{R_s} = \bar{R}_s = 5,5.$$

Наносятся полученные контрольные границы, которые обычно обозначаются пунктирной линией, и значения параметра на контрольную карту. Нижняя контрольная граница для R не наносится.

X-карта показывает, что качество процесса находится в управляемом состоянии (за пороги установленных границ не выходит). Однако, поскольку процент несоответствий достаточно велик (большая часть контрольных точек расположены ниже средней линии), рекомендуется применение предупреждающих мер (рисунок 2).



Рисунок 2. Контрольная карта индивидуальных значений показателей у испытуемых (X-карта)

R–карта аналогично показывает, что большая часть контрольных точек расположилась ниже средней линии, однако, за рамки установленных границ не выходят (рис. 3). Не смотря на имеющиеся резкие перепады, явных тенденций процесса не наблюдается. Это свидетельствует о нахождении процесса в управляемом состоянии.

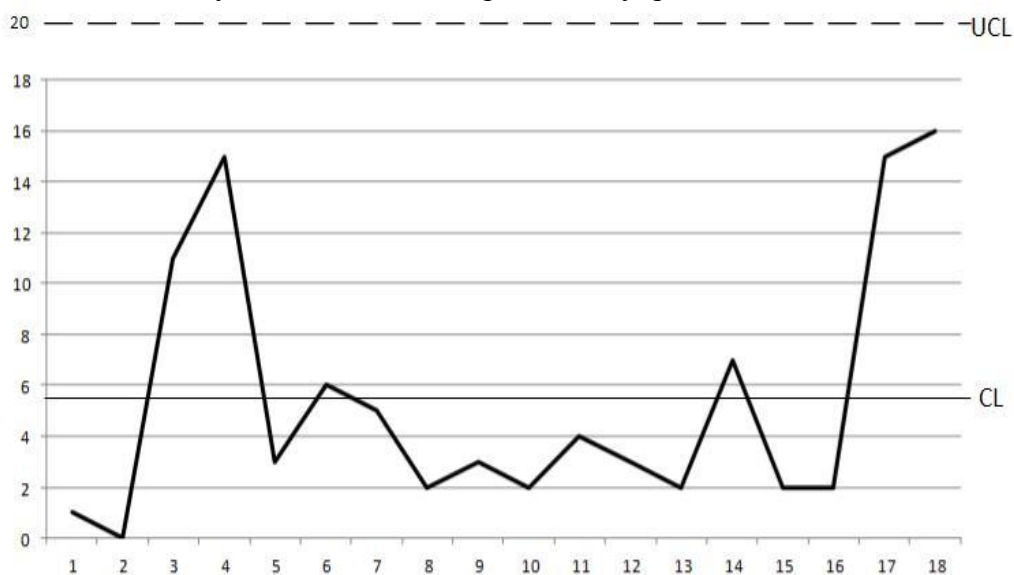


Рисунок 3. Контрольная карта размахов показателей у испытуемых (R–карта)

Данные контрольные границы желательно применять для будущих подгрупп до тех пор, пока процесс не изменится или выйдет из статистически управляемого состояния. В случае, если процесс находится в состоянии статистической управляемости, какое-либо усовершенствование этого процесса без его изменения будет невозможным. В случае, если процесс будет улучшен, потребуется вычисление новых контрольных границ для будущих подгрупп, чтобы учесть измененное качество процесса.

Таким образом, статистическое управление образовательным процессом заключается в установлении и поддержании процессов образовательной организации на приемлемом и стабильном уровне, который обеспечивает соответствие образовательной услуги установленным требованиям государства, образовательной организации, субъектов образовательной деятельности. Одним из основных статистических инструментов управления данным процессом может выступить контрольная карта – графический способ представления и сопоставления информации, основанный на анализе данных последовательных выборок, отражающих текущее состояние процесса, с границами, установленными на основе присущей процессу внутренней изменчивости.

Список литературы

1. *ГОСТ Р ИСО 7870-2-2015* Статистические методы. Контрольные карты. Часть 2. Контрольные карты Шухарта. Москва: Стандартинформ, 2016. 42 с. Текст: непосредственный.
2. *Третьякова, Н. В.* Методы контроля качества в оценке здоровьесберегающей деятельности образовательного учреждения / Третьякова Н. В., Федоров В. А. Текст: непосредственный // Университетское управление: практика и анализ. 2014. № 1 (89). С. 32–43.
3. *Третьякова, Н. В.* Процессный подход к управлению качеством здоровьесберегающей деятельности образовательного учреждения: монография / Н. В. Третьякова; ред. В. А. Федоров; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург: РГППУ, 2018. 165 с. Текст: непосредственный.

А. Ю. Трояк, Е. Ю. Трояк, П. В. Ширинкин
А. Yu. Troyak, E. Yu. Troyak, P. V. Shirinkin
*ФГБОУ ВО «Сибирская пожарно-спасательная
академия ГПС МЧС России», Железнодорожск*
Siberian Fire and Rescue Academy of EMERCOM of Russia, Zheleznogorsk
troyaksasha@yandex.ru, shirinkinpavel@mail.ru

**УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ УМЕНИЙ
В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ
ВУЗОВ МЧС РОССИИ**

**THE CONDITIONS OF FORMATION OF PRACTICALLY-ORIENTED
ABILITIES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF CURSORS
OF UNIVERSITIES EMERCOM OF RUSSIA**

Аннотация. В статье рассмотрена проблема формирования практико-ориентированных умений в процессе профессиональной подготовки курсантов вузов МЧС России, осуществлён краткий обзор источников по исследуемой теме. На основе научных подходов (системного, деятельностного, компетентностного) раскрыта сущность понятия «практико-ориентированные умения» и определено его содержание. Исходя из анализа основных образовательных программ, реализуемых в вузах МЧС России, сформулированы необходимые практико-ориентированные умения курсантов. Представлены критерии (мотивационный, когнитивный, деятельностный) и методики определения уровня сформированности практико-ориентированных умений. Приведены результаты сформированности практико-ориентированных умений до начала опытно-экспериментальной работы.

Abstract. The article considers the problem of the formation of practice-oriented skills of cadets of universities of the Ministry of Emergencies of Russia, a brief review of sources on the topic under study is carried out. On the basis of scientific approaches (systemic, activity-based, competency-based), the essence of the concept of “practice-oriented skills” is revealed and its content is determined. Based on the analysis of the main educational programs implemented at the universities of the Ministry of Emergencies of Russia, the necessary practice-oriented skills of cadets are formulated. Criteria (motivational, cognitive, activity) and methods of determining the level of formation of practice-oriented skills are presented. The results of the formation of practice-oriented skills before the start of experimental work are presented.

Ключевые слова: МЧС России, университет, практико-ориентированные умения, организационно-педагогические условия, курсант.

Keywords: EMERCOM of Russia, University, practice-oriented skills, organizational and pedagogical conditions, cadet.

Training of highly qualified specialists, corresponding to modern requirements of the state and society is one of the priority tasks of EMERCOM of Russia. The analysis of Federal State Educational Standards of Higher Education and corresponding professional standards shows the necessity of the formation of practice-oriented skills as a part of professional training for cadets studying at of EMERCOM of Russia universities. Certain conditions need to be revealed and justified for the formation of these skills.

The authors of scientific works consider the formation of skills as part of professional training of a specialist [1]. According to the provisions of the system, activity, competency-based approaches, the practice-oriented skills of cadets of higher education institutions of EMERCOM of Russia are understood as a set of practically worked out, consistently reproduced actions, based on practice-oriented knowledge and aimed at the successful solution of professional orientation tasks. According to the works of different authors [2] and the analysis of the content of requirements of Federal State Educational Standards of Higher Education of profession 20.05.01 «Fire security» for the graduates, performing service and operational and production and technological professional activities, and according to the requirements of orders of EMERCOM of Russia regarding the organization of activities of airmobile groups, it

is possible to identify the practice-oriented skills of cadets of higher education institutions of the Ministry of emergency situations of Russia:

1. Know how to use personal respiratory and vision protection, monitoring devices and equipment used for the operation of the gas and smoke protection service.
2. To be able to calculate the parameters of development and extinguishing a fire.
3. Be able to perform the actions of the calculation on the main fire vehicles during various types of deployment of forces and equipment.
4. Be able to use non-mechanized, mechanized, hydraulic tools and equipment during firefighting and rescue operations.

The components of practice-oriented skills are: motives and values; practice-oriented knowledge; practice-oriented actions.

The term "condition" is defined as a set of variables of natural, social, external and internal influences that affect the physical, mental, moral development of a person, his behavior, education and training, personality formation.

This article identifies organizational and pedagogical conditions, without which the process of forming practice-oriented skills in the process of professional training of cadets of universities of the Ministry of Emergencies of Russia cannot be fully realized.

The formulation of organizational and pedagogical conditions for the formation of practice-oriented skills of cadets of universities of the Ministry of Emergencies of Russia is based on the interests of:

- university whose interest is in preparing competitive professionals ready for professional activities and able to solve operational problems during the period of study at the university;
- employers in the form of heads of units of the fire and rescue garrisons of the EMERCOM of Russia, which require specialists who are motivated by professional activities, who do not require additional adaptation to the conditions of service, and have formed practice-oriented skills [3];
- cadets of universities EMERCOM of Russia, who are interested in high-quality education, possession of knowledge and skills to realize themselves in a professional activities [4].

Organizational and pedagogical conditions for the formation of practice-oriented skills in the process of training cadets of universities of the Ministry of Emergencies of Russia are based on appropriate pedagogical strategies [5] and are formulated as follows [6]:

- Orientation of cadets to mastering actions aimed at successfully solving professional problems;
- enrichment of knowledge, skills and competencies in accordance with the requirements of professional standards through the solution of situational tasks at a specialized training ground;
- familiarization of cadets with industrial and technological activities during internships in fire departments.

The first organizational and pedagogical condition is the orientation of cadets on the development of actions aimed at successfully solving professional problems,

It is aimed at the formation of cadets' values and motives for mastering practice-oriented skills.

Orientation of cadets to mastering actions aimed at successfully solving professional problems is carried out in stages:

The first stage is primary education at the university. At this stage, the cadets have a clear idea of the upcoming training period and the positions held by the EMERCOM of Russia employees. High-quality implementation of this work contributes to the rapid process of adaptation to a new reality at the university.

The second stage is an increase in the professional orientation of training. With a successfully formed attitude to the chosen profession at this stage, cadets have an increased interest in special disciplines, which is expressed in their active participation in events of a scien-

tific, sports and social nature related to future professional activities, as well as in the implementation of operational tasks facing the educational organization (emergency response).

The third stage is the stage of production and undergraduate practices. This stage is due to the importance of creating a situation of success in the application of practice-oriented skills in industrial and undergraduate practice.

The second organizational and pedagogical condition is the enrichment of knowledge, skills and competencies in accordance with the requirements of professional standards through the solution of situational tasks at a specialized training ground.

The educational strategy of “enrichment” involves a qualitative selection of content, the flexible use of forms, methods, techniques and means of educational activity [5], including using interactive learning technologies.

The main objective of interactive training is for students to master not only a certain system of knowledge necessary for future practical activities, but also to work on the development of their practice-oriented skills. At the same time, cadets of universities EMERCOM of Russia should be assigned such tasks that would be characteristic of the type of professional activity, labor functions professional standards, and would create favorable conditions for the formation of practice-oriented skills [7]. In our opinion, such tasks are situational tasks.

We agree with the opinion of the authors N.S. Kasatkina, E.Y. Nemudraya, N.S. Shkitina and M.V. Tsiulina [8] that the situational task as an integrative teaching method has a practice-oriented orientation, which facilitates the entry of students into the analogy of professional activity and better learning information.

Moreover, almost any situational problem considered by us is characterized by the integrability of theory and practice, the educational and educational process, the integration of the subjects of pedagogical interaction, intersubject integration, as well as the focus on the requirements of specific employers [9].

Modeling a real situation during practical exercises helps students to visualize how they act in variations of possible situations in a fire and emergency.

For cadets of universities EMERCOM of Russia, the professional orientation of training is determined by the use of situational tasks on a specialized training ground. At the same time, the methodological content of the formation of practice-oriented skills should provide for clearly formulated situations with the maximum approximation to professional activity.

The third pedagogical condition is the introduction of cadets to production and technological activities during internships in fire departments. This condition is aimed at consolidating practice-oriented actions in the formation of practice-oriented skills in the process of training [10]. Of course, the introduction is an activity in nature.

Industrial and technological activity is one of the types of activities stipulated by the Federal State Educational Standard of Higher Education in the specialty 20.05.01 “Fire Safety”, 20.03.01 “Technosphere Safety”, in which cadets of universities of the Ministry of Emergencies of Russia study. The introduction of cadets to this type of activity is carried out with the unity of approaches of the university of the Ministry of Emergencies of Russia and the departments of the State Fire Service of the Ministry of Emergencies of Russia, in which they undergo practical training.

It should be noted that the fulfillment of responsibilities for extinguishing fires and conducting emergency rescue operations is associated with a risk to the life of the future specialist and the personnel under his command. This circumstance requires special control over the acquisition of skills and practical experience by cadets during their practice. We believe that it is the organization of mentoring during the internship that will help the cadet adapt more quickly to the realities of bearing services in fire and rescue units and effectively form practice-oriented skills.

The organizational and pedagogical conditions for the formation of practice-oriented skills in the process of training the cadets of universities of the Ministry of Emergencies of Russia are defined, namely:

- orientation of cadets to mastering actions aimed at successfully solving professional problems;
- enrichment of knowledge, skills and competencies in accordance with the requirements of professional standards through the solution of situational tasks at a specialized training ground;
- familiarization of cadets with industrial and technological activities during internships in fire departments.

The implementation of the identified and justified organizational and pedagogical conditions will ensure the effectiveness of the formation of practice-oriented skills in the process of training cadets of universities of the Ministry of Emergencies of Russia.

References

1. *Adolf, V. A.* Competitiveness of a graduate of a modern university: monograph / Adolf V. A., Fominykh A.V.; Krasnoyarsk. state ped University named after V. P. Astafieva. Krasnoyarsk, 2017. 280 p.
2. *Volegzhanina, I. S.* Formation and development of professional competence of an engineer in an industry-specific scientific and educational complex: monograph / Volegzhanina I. S., Adolf V. A. Novosibirsk: Publishing House SGUPS, 2019. 193 p.
3. *Adolf, V.A.* Practice-oriented training for specialists of a secondary special educational institution in the field of physical education / Adolf V. A., Savchuk A. N., Kroytor A. S. // Scientific and Pedagogical Review. 2019. № 4. P. 156–161.
4. *Savolainen, G. S.* Pedagogical conditions for the formation of practice-oriented skills of a student – a future specialist in the field of railway operation / Savolainen G. S., Kuzmina N. A. // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafieva. 2016. № 1 (35). P. 66–70.
5. *Mikhailov, I. L.* Training students in the military specialties of reserve soldiers at the university: Diss. Cand. ped Sciences: 13.00.08 / Mikhailov Igor Lvovich. Krasnoyarsk, 2017. 244 p.
6. *Adolf, V. A.* The concept of formation and development of professional competence of industry personnel in the scientific and educational complex / Adolf V. A., Volegzhanina I. S. // Pedagogical Journal. 2019. T. 9. № 1A. P. 345–352.
7. *Evtikhov, O. V.* Theoretical and methodological foundations of the formation of professional competence of cadets at the university of law enforcement agencies: monograph / Evtikhov O. V., Adolf V. A. Krasnoyarsk, 2014. 364 p.
8. A situational task as a means of preparing a future teacher for interaction with a student / Kasatkina N. S., Nemudraya E. Y., Shkitina N. S., Tsiulina M. V. // Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University. 2017. № 9.
9. *Kolga, V. V.* Modern problems of military engineering education of technical university students in the context of dual education / Kolga V. V., Timokhovich A. S. // Modern problems of science and education. 2017. № 5.
10. *Adolf, V. A.* Supporting the health-saving activities of a modern teacher: monograph / Adolf V. A., Savchuk A.N. Krasnoyarsk, 2014. 256 p.

И. В. Трубачев, Е. В. Демкина
I. V. Trubachev, E. V. Demkina

*ФГК ВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков
им. Героя Советского Союза А. К. Серова» МО РФ, Краснодар
ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», Майкоп
Krasnodar Higher Military Aviation School of Pilots, Krasnodar
Adyghe State University, Maikop
tgarrik@rambler.ru, demkina72@mail.ru*

**ОПТИМИЗАЦИЯ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВОЕННОГО ВУЗА
OPTIMIZATION OF LIFE OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT OF A MILITARY UNIVERSITY**

Аннотация. В статье рассматривается проблема повышения качества образования в разных аспектах, одним из которых является гармонизация взаимодействия обучающегося и педагогической системы.

Abstract. The article considers the problem of improving the quality of education in various aspects, one of which is the harmonization of the interaction between the student and the pedagogical system.

Ключевые слова: оптимизация, целевые направления оптимизации, жизнедеятельность, девушки-курсантки, образовательная среда, военный вуз.

Keywords: optimization, optimization goals, vital 12 functions, female students, educational environment, military university.

Достижение гармонии между содержанием, средствами, методами и т.д. образования и характеристиками мотивационно-ценностной, интеллектуальной, эмоционально-волевой, поведенческой и пр. сферами личности субъектов образования требует оптимизации образовательного процесса, процесса взаимодействия педагогов и обучающихся. Заметим, что в образовательных организациях разных уровней, типов решение вышеназванной задачи будет иметь свою специфику, связанную с их уставными целями и задачами, особенностями участников образовательного процесса и его структуры и пр.

Ее актуальность определяется тем, что включение девушек в состав обучающихся военных вузов произошло сравнительно недавно, при этом условия обучения в них являются весьма специфичными, а их адекватность гендерным особенностям курсантам-девушкам не изучена. Идеи оптимизационной теории основываются на классических представлениях науки о том, что природа стремится к экономии. Однако, если в математике и кибернетике экстремальность и оптимальность рассматриваются, в зависимости от класса решаемых задач, как синонимичные процессы, то в биологии и социологии данные процессы не идентичны. В образовании также оптимизация не приравнивается к экстремальности; она исходит из философской категории «мера» и не предусматривает гиперболизации определенных элементов педагогической системы (в частности, завышения / занижения темпов работы, уровня сложности и т.п.), ориентируясь на адекватность применения, реализации этих элементов [2]. Под педагогической оптимизацией как процессом понимают выбор наилучшего варианта деятельности (в широком смысле) из всех возможных; оптимизация проектируется и осуществляется в отношении конкретной задачи; в соответствии с ней изменению подвергаются строго определенные параметры деятельности, системы [2, 5 и др.].

Необходимость оптимизации педагогических процессов и систем в настоящее время вновь актуализирована по ряду причин. В контексте нашего исследования одной из таких причин является новизна решаемых военными вузами задач, связанными с изменением гендерного состава курсантов. Общими для разных образовательных учреждений причинами выступают тенденция индивидуализации образования, расширение спектра учебных задач, стоящих перед обучающимися, интенсификация учебных процессов, информационная избыточность жизнедеятельности, в том числе, образователь-

ной деятельности и т.д. [4]. В этих условиях, как отмечают А.А. Айрапетов, А.Н. Лихачева, оптимизация представляется как способ решения проблемы повышения эффективности образовательного процесса с позиции соотношения результативности и ресурсоемкости, с обеспечением его индивидуализированности в соответствии с потребностями и возможностями обучающихся [1, 3].

Интересным представляется взгляд И.П. Раченко на суть оптимизации. Автор считал, что оптимизация складывается из комплекса реализованных решений, обеспечивающих высокие результаты труда при рациональном использовании времени, сил, средств; оптимизировать необходимо не столько содержание труда и отдыха, сколько их сочетание и, главное, условия осуществления (психофизиологические, материально-технические, санитарно-гигиенические, эстетические) [5]. И касаются эти условия всех компонентов жизнедеятельности, включая составляющие образовательного процесса: целей и задач, средств и методов, содержания и форм организации [2].

В образовательной системе всегда существует множество возможностей организации учебно-воспитательного процесса, включая варианты выбора дидактических и воспитательных средств, методов, форм. Все эти возможности обеспечат достижение поставленных целей, но лишь один из них будет оптимальным в конкретных условиях, и главная задача оптимизации – найти его [6]. Оптимальной, таким образом, будет педагогическая система, полностью соответствующая – адекватная – тем задачам, для решения которых она создается [3]. В данной связи встает вопрос о критериях оптимальности и способах оптимизации процессов, систем и т.д.

А.Н. Лихачева рассматривает в качестве индикатора оптимальности педагогического процесса работоспособность субъектов – «как соотношение наибольшей эффективности деятельности при максимальном уровне напряжения ресурсов и действий обучающегося и соблюдении санитарно-гигиенических норм, не понижающих уровень здоровья» [3]. Образовательные условия, обеспечивающие общую и профессиональную работоспособность субъектов образования, по мнению исследователя, базируются на совокупности принципов валеологии и эргономики. Таким образом, правомерно выделение эргономических критериев оптимальности / оптимизации: комфортность условий с точки зрения приспособления их к потребностям субъектов – эргономичность рабочего места (соответствие антропометрическим, физиологическим и психологическим параметрам), обитаемость рабочего места (соответствие санитарно-гигиеническим требованиям); возможность управления функциональным состоянием обучающихся с точки зрения приспособления обучающихся к образовательным условиям (преодоление состояния депрессии, снижение факторов утомляемости, создание условий для личностного развития) [3].

Педагогической оптимизации подвержены, как уже сказано, все компоненты системы: цели и диагностически заданные планируемые результаты образования; содержание, средства диагностики и контроля состояния результатов образования; методы и средства обучения и воспитания; организация образовательного процесса; обучающиеся и педагоги; результаты – достигаемый уровень подготовки. Чтобы определить, какие психолого-педагогические условия должны быть созданы в образовательной организации для оптимизации образовательного процесса, необходимо, прежде всего, иметь представление о реальных характеристиках внутренних (личностных) условий, которые значимы для обеспечения качества образования. По этому вопросу сегодня существует достаточно много точек зрения, не противоречащих друг другу. Для системы высшего образования это и базовый уровень подготовленности студентов, и степень их учебной и профессиональной мотивированной, направленности личности и др. – все качества, так или иначе обеспечивающие успешность освоения образовательных программ.

Определение направлений, задач, способов оптимизации жизнедеятельности курсантов-девушек связано со всеми аспектами образования в военных вузах, характеристиками субъектов образования и т.д. Очевидно, что ряд параметров образовательной среды и жизнедеятельности возможно оптимизировать напрямую, создавая соответствующие органи-

зационно-педагогические условия; другие параметры (преимущественно, связанные со специфичностью военных вузов, обусловленной особенностями профессиональной деятельности, к которой осуществляется подготовка, а также с индивидуальными и групповыми – гендерными характеристиками девушек-курсантов) напрямую изменить не представляется возможным, однако их оптимизация возможна психолого-педагогическими средствами и методами, воздействующими на самих субъектов образования.

Проведенное теоретическое исследование компонентов и сфер жизнедеятельности, факторов и условий оптимизации образования, а также и эмпирический анализ особенностей жизнедеятельности обучающихся военных вузов позволил выделить ориентировочные направления оптимизации жизнедеятельности курсантов-девушек. Мы полагаем, что представленные направления оптимизации позволят определить систему организационно-педагогических условий, создание которых в военном вузе будет способствовать оптимизации жизнедеятельности курсантов-девушек и, тем самым, обеспечит повышение качества образования.

Список литературы

1. Айрапетов, А. А. Процесс оптимизации как способ создания психолого-педагогической среды / А. А. Айрапетов // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2017. № 126. С. 304–414. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protsess-optimizatsii-kak-sposob-sozdaniya-psihologo-pedagogicheskoy-sredy>.
2. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. Москва: Педагогика, 1989. 560 с.
3. Лихачева, А. Н. Оптимизация процесса обучения как способ повышения его эффективности в условиях современной образовательной парадигмы / А. Н. Лихачева // Научный журнал КубГАУ. 2017. № 130 (06). С. 1209–1224.
4. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учебное пособие / И. П. Подласый. Москва: ВЛАДОС-пресс, 2004. 365 с.
5. Раченко, И. П. Научная организация педагогического труда / И. П. Раченко. Москва: Педагогика, 1972. 318 с.
6. Рахманова, М. Д. Оптимизация педагогического процесса на основе учета мотивов усвоения языков и интеллектуального потенциала студентов / М. Д. Рахманова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 219–224.
7. Таширов, А. И. Оптимизация как категория современной педагогики / А. И. Таширов, О. А. Козырева / Таширов А. И., Козырева О. А. // Международный научный журнал «Инновационная наука». 2016. № 6. С. 260–261.

УДК 377.35:621

Г. А. Тюрина

G. A. Tyurina

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
galya.tiurina1921@yandex.ru

ДУАЛЬНАЯ СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ПРЕДПРИЯТИЙ МАШИНОСТРОИТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ

DUAL SYSTEM OF PERSONNEL TRAINING FOR ENTERPRISES OF THE ENGINEERING INDUSTRY

Аннотация. Статья посвящена вопросам внедрения дуального обучения в системе среднего профессионального образования, как одной из современных форм организации образовательного процесса.

Abstract. The article is devoted to the introduction of dual training in the system of secondary vocational education as one of the modern forms of organization of the educational process.

Ключевые слова: профессиональное образование, дуальная система обучения, социальное партнерство.

Keywords: vocational education, dual system of education, social partnership.

Проблема внедрения дуального обучения в образовательный процесс профессиональных образовательных организаций среднего профессионального образования (далее по тексту – ПОО СПО) представляется целесообразной, своевременной и перспективной.

Дуальная система полностью отвечает основным принципам компетентностного подхода, лежащего в основе современных Федеральных государственных образовательных стандартов СПО: интеграция теории и практики, междисциплинарный подход в образовательном процессе, особое внимание на применении умений и знаний в профессиональной деятельности, необходимость внедрения сетевых форм организации образовательного процесса и позволит на качественно новом уровне организовать взаимодействие ПОО СПО и предприятий, и тем самым обеспечить современное качество подготовки квалифицированных рабочих [1].

Согласно международной стандартной квалификации ЮНЕСКО, дуальная система образования – это организованный учебный процесс реализации образовательных программ, сочетающих частичную занятость на производстве и обучение с неполной нагрузкой в традиционной школьной и университетской системе.

Флагманом в организации дуального обучения считается Германия, где система профессионального образования отличается развитым институтом наставничества, практико-ориентированным обучением, активным участием бизнеса в подготовке кадров. Немецкие исследователи (А. Шелтен, К. Штратман, Г. Штегман и др.) отмечают, что дуальная система обеспечивает тесное взаимодействие профессионального обучения с производственной сферой, своевременное реагирование на изменение ее потребностей и учет тенденций развития.

Г.А. Федотова отмечает, что в новых социально-экономических условиях успешное развитие профессионального образования в России должно происходить в формах взаимодействия социальных партнеров. На сегодняшнем этапе нельзя сказать, что социальное партнерство в системе профессионального образования полностью отсутствует, но в нем нет четкого взаимодействия и слаженности. Г.А. Федотова рекомендует изучить опыт Германии, где действует отлаженный механизм института социального партнерства, подразумевающий активное участие в нем федеральных структур, работодателей и профсоюзов [3].

В настоящее время деятельность ПОО СПО, осуществляющих подготовку рабочих кадров для машиностроительной отрасли, связана с решением ряда проблем: несоответствие объемов, структуры и содержания подготовки рабочих кадров перспективным направлениям развития машиностроительного производства; несовершенствование механизмов социального партнерства ПОО СПО и предприятий – работодателей; недостаточной практикоориентированности в подготовке кадров для конкретных предприятий; несоответствие материально – технической базы ПОО СПО современному уровню развития машиностроительной отрасли, а также уровня кадрового потенциала ПОО СПО инновационным задачам развития производства; недостаточной реализации инновационных форм и методов обучения; отсутствие независимой оценки (сертификации) качества подготовки квалифицированных рабочих со стороны работодателей; отсутствие многоканального финансирования реализации образовательных программ СПО, в том числе с привлечением средств предприятий - социальных партнеров.

Одним из важнейших элементов, обеспечивающих качественное обновление и развитие профессиональной подготовки студентов ПОО СПО в целом и дуальной системы в частности, является ее научно-методическое обеспечение, предполагающее теоретическое обоснование учебных и методических материалов, разрабатываемых в педагогической практике.

Дуальная система профессионального образования представляет инновационный тип организации профессионального образования, предполагающий согласованное взаимодействие образовательной и производственной сфер по подготовке рабочих кадров, построенный на единстве трех методологических оснований: аксиологического

(паритетность гуманистических и технико – технологических ценностей и целей), онтологического (компетентностный подход), технологического (развитие общественно-профессиональных отношений) [2, 4].

Все сказанное выше является аргументированным основанием для построения дуальной системы подготовки кадров для предприятий машиностроительного профиля. С учетом этого коллектив ГАПОУ СО «Новоуральский технологический колледж» с 2017 года, в рамках Программы развития колледжа до 2024 года, реализует проект «Внедрение элементов дуального обучения в образовательный процесс», цель которого – приведение в соответствие уровня подготовки выпускников колледжа требованиям работодателей – социальных партнеров и рынка труда Новоуральского городского округа (НГО). Социальными партнерами проекта стали предприятия машиностроительного профиля НГО: ООО «Научно-производственное объединение «Центротех», АО «Уральский электрохимический комбинат», ООО «Атоммашкомплекс, а также ООО «Уральский центр сложного литья», ООО «Новтехсервис». Проект реализуется в соответствии с договорами и соглашениями о сотрудничестве. Предприятия – партнеры и колледж совместно разработали локально – нормативную базу для обеспечения дуальной системы обучения. В колледже проходит теоретическая часть (50%), практическое обучение (учебная и производственная практика, лабораторные работы по междисциплинарным курсам) проводится на предприятиях, во время практики со студентами работают наставники. Все задачи по проектированию и реализации образовательного процесса колледж и предприятия ведут совместно. От образовательной организации в обучении студентов принимают участие преподаватели и мастера производственного обучения колледжа, прошедшие стажировки на предприятиях. Со стороны предприятия преподаватели общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей, наставники - работники цехов предприятия.

Помимо обучения студентов, колледж и предприятия взаимодействуют по следующим направлениям деятельности: системная профориентационная работа; программно – методическое обеспечение дуального обучения (согласование и разработка образовательных программ, разработка учебно – методических комплексов); развитие материально – технической базы колледжа; материальное стимулирование сотрудников и студентов колледжа, организация деловых поездок студентов и педагогов, выездных практик и стажировок; трудоустройство выпускников, в том числе демобилизующихся из ВС РФ, летнее трудоустройство студентов колледжа; воспитательная работа, социальное проектирование (организация культурно – массовых мероприятий; работа с лидерами самоуправления); подготовка сборной команды для участия в чемпионате рабочих профессий WorldSkills по различным направлениям, состоящей из студентов колледжа и работников предприятий.

Реализация проекта позволила обеспечить современное качество профессиональной подготовки рабочих кадров для предприятий НГО в условиях развития государственно – частного партнерства, достижения соответствия между образовательными и профессиональными потребностями личности, рынка труда НГО и объемом подготовки рабочих кадров заявленных профилей.

Список литературы

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования»: Утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642.
2. Петров, Ю. Н. Дуальная система инженерно-педагогического образования – инновационная модель современного профессионального образования / Ю. Н. Петров. Нижний Новгород, 2009, 280 с. Текст непосредственный.
3. Федотова, Г. А. Развитие дуальной формы профессионального образования: опыт ФРГ и России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Федотова Г. А. Москва, 2002. 32 с. Текст непосредственный.
4. Югфельд, Е. А. Дуальная система образования как катализатор успешной профессиональной и социальной адаптации будущего специалиста / Е.А. Югфельд., М.В. Панкина. Текст

УДК [377.112:371.13]:378.147.88

Н. И. Ульяшин, Н. Н. Ильина

N. I. Ulyashin, N. N. Ilina

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

nikolaj.ulyashin@rsvpu.ru, nataly_ul@mail.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОИЗВОДСТВЕННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО
КОМПОНЕНТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

**FORMATION OF THE PRODUCTION AND TECHNOLOGICAL COMPONENT OF
ACTIVITY WHILE PREPARING THE TEACHER OF VOCATIONAL TRAINING**

Аннотация. В статье авторами рассматривается возможность формирования производственно-технологического компонента деятельности в профессионально-педагогическом вузе в рамках моделирования учебно-производственной среды.

Abstract. In the article, the authors consider the possibility of forming the production and technological component of activity in a professional pedagogical university in the framework of modeling the educational and production environment.

Ключевые слова: производственно-технологический компонент деятельности; моделирование; учебно-производственная среда.

Keywords: production and technological component of the activity; modeling; training and production environment.

Результаты анализа теории и практики профессионально-педагогического образования, а также компетентностно-ориентированного процесса обучения позволили сформировать теоретико-методологические предпосылки к моделированию процесса подготовки педагога профессионального обучения [1]. Моделирование процесса подготовки педагога в профессионально-педагогическом вузе неразрывно связано с производственно-технологической составляющей, как формирующего компонента деятельности. Производственно-технологический компонент деятельности формируется в условиях профессионально-педагогической среды, определяющей необходимость моделирования процесса подготовки современных специалистов (педагога профессионального обучения). Необходимость использования метода моделирования в настоящем исследовании потребовала рассмотрения понятий модели и моделирования.

Термин «модель» происходит от латинского «modulus» и означает образец, норма, мера. Обобщая различные определения понятий, можно выделить в них следующие общие представления о модели: модель представляет собой средство познания; модель отражает существенные стороны оригинала, то есть объекта, явления реальной действительности; модели охватывают только те свойства оригинала, которые значимы в данной ситуации и которые являются объектом исследования. Это говорит о целенаправленности модели.

Объектом нашего исследования является процесс подготовки педагога профессионального обучения на основе производственно-технологического компонента деятельности. В философской литературе понятие «процесс» означает закономерную, непрерывную смену следующих друг за другом моментов развития. Для того, чтобы осуществлять развитие на каждом этапе должны преодолеваются противоречия, так как именно противоречия являются источником развития в диалектическом его понимании.

В структуре педагогического процесса обычно выделяются противоречия, этапы, условия и средства взаимодействия участников процесса, а также достигаемые результаты. Основное противоречие процесса подготовки педагогов профессионального обучения на основе производственно-технологического компонента деятельности. Все из-

менения, происходящие в процессе подготовки связаны с преодолением противоречия, заключающегося в несоответствии уровня подготовленности студентов, к требованиям будущей профессионально-педагогической деятельности. Это основное противоречие пронизывает весь процесс подготовки. Однако в процессе его разрешения возникает ряд других противоречий, обусловленных: разной направленностью процесса производственно-технологического компонента подготовки и профессионально-педагогической деятельности педагога профессионального обучения; различным характером активности студента в процессе подготовки и выпускника в реальной профессионально-педагогической деятельности; несоответствием технологий, методов и средств подготовки и деятельности педагога профессионального обучения на современном этапе. Противоречие, связанное с реальной направленностью процесса подготовки и деятельности обусловлено различиями между учебной и профессиональной задачей.

Моделирование процесса подготовки педагогов профессионального обучения на основе производственно-технологического компонента деятельности связано с реализацией профессиональной направленности обучения, требующей содержательного овладения способами профессионально-педагогической деятельности в части производственно-технологического компонента в условиях учебно-производственной среды. При этом содержание производственно-технологического компонента должно быть поэтапно направлено на реализацию следующих требований: 1) содержание обучения должно быть ориентировано на формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций; 2) содержание обучения должно предусматривать формирование способов действия, характерных для профессионально-педагогической деятельности педагога профессионального обучения; 3) на последних этапах обучения содержание производственно-технологического компонента может включать выполнение студентами ряда технологических работ педагога профессионального обучения (доступных в условиях обучения в вузе) [3, 4].

Процесс подготовки педагога профессионального обучения на основе производственно-технологического компонента деятельности: овладение операциями деятельности; ознакомления и формирования способа действия; активного овладения способом действия и ознакомления с отдельными видами работ производственно-технологического характера; активного изучения деятельности и овладения производственно-технологическими работами в условиях учебно-производственных мастерских.

Успешность реализации способа действия зависит полностью от субъекта деятельности - педагога профессионального обучения. При этом должны быть выполнены следующие организационно-педагогические условия. Обучение способу действия должно быть целенаправленным и поэтапным. Необходимо сначала обучать элементам процесса формирования способа действия, затем комбинировать эти элементы и в дальнейшем включать студентов в практическую реализацию способа действия, что позволит сформировать профессиональные компетенции на качественно новом уровне.

Обучение должно быть основано на активности студента. Умение определять способ действия связано с развитостью профессионального мышления педагога профессионального обучения. Его можно развивать на основе активной деятельности студента, имитирующей состояние профессионального либо инженерного мышления. В нашей модели при оценке результатов подготовки педагогов профессионального обучения на основе производственно-технологического компонента деятельности выделяются уровни. В основе уровней лежат этапы овладения студентами производственно-технологического компонента деятельности педагога профессионального обучения [2, 5]. На каждом уровне определены критерии, по которым можно оценивать готовность к реализации производственно-технологических функций будущей профессионально-педагогической деятельности. Но в то же время мы вводим обобщенные показатели, характеризующие профессионально-педагогическую подготовленность выпускника.

Модель подготовки педагога профессионального обучения на основе производственно-технологического компонента деятельности по своей сущности отражает образовательный процесс, максимально насыщенный учебно-производственными ситуациями. Но в ней учтены содержательные, функциональные, логические характеристики, присущие именно производственно-технологическому компоненту профессионально-педагогической деятельности будущего педагога.

Список литературы

1. *Дорожкин, Е. М.* Проблемы становления отечественной системы подготовки кадров для профессионально-технических учебных заведений: историко-генетический анализ / Е.М. Дорожкин, И.А. Черноскутова. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 172-204. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-172-204>
2. *Карагузов, П. М.* Организация подготовки учащихся среднего профессионального образования в области сварочного производства на основе практико-ориентированного подхода / П. М. Карагузов, Н. И. Ульяшин. Текст непосредственный / Техническое регулирование в едином экономическом пространстве. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2017. С. 197–200.
3. *Ульяшин, Н. И.* Интерактивные методы подготовки рабочих в условиях практико-ориентированного обучения / Н. И. Ульяшин, О. А. Скутин, Н. Н. Ильина. Текст непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 24-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2019. С. 540–542.
4. *Ульяшин, Н. И.* Подготовка бакалавров профессионально-педагогического образования в условиях практико-ориентированного подхода / Н. Н. Богряшова, Н. И. Ульяшин. Текст непосредственный // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2017. С. 167–172.
5. *Ульяшина, Н. Н.* Проблемы формирования производственно-технологического компонента профессионально-педагогической деятельности при подготовке бакалавров профессионального обучения / Н. Н. Ульяшина, Н. И. Ульяшин. Текст непосредственный // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты: материалы II Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: РГПУ, 2014. С. 220–226.

УДК 377.354

В. А. Федоров, С. В. Васильев

V. A. Fedorov, S. V. Vasilev

**ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург**

АО «НПК Уралвагонзавод», Нижний Тагил

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

JSC "RPC Uralvagonzavod", Nizhny Tagil

Fedorov1950@gmail.com, Vasilevs46@mail.ru

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ РАБОЧИМ ПРОФЕССИЯМ В УСЛОВИЯХ ПРОМЫШЛЕННОГО ПРЕДПРИЯТИЯ

MODEL OF ORGANIZATION OF PROFESSIONAL EDUCATION TRAINING IN WORKING PROFESSIONS IN THE CONDITIONS OF INDUSTRIAL ENTERPRISE

Аннотация. В статье рассматривается организация обучения рабочим профессиям безработных граждан в условиях учебного центра промышленного предприятия.

Abstract. The article deals with the organization of training in working professions of unemployed citizens in the conditions of the training center of an industrial enterprise

Ключевые слова: рабочие профессии, профессиональное обучение, структурно-функциональная модель, обучение в условиях промышленного предприятия.

Keywords: the work of the profession, professional education, structure-functional model, training in the conditions of industrial enterprises.

На современном этапе социально-экономического развития общества изменяются требования к качеству профессиональной подготовки по рабочим профессиям. От молодого рабочего для осуществления успешной конкуренции на рынке труда, в изме-

няющихся условиях современного производства требуется умение использовать имеющиеся знания и приобретенные профессиональные навыки.

Перспектива корпоративного образования обусловлена переходом от массового обучения к индивидуальному, сопровождаемому новыми формами и методами учебного процесса, исключением из программ подготовки невостребованных трудовых функций (компетенций) за счет четкой их конкретизацией под реальные рабочие места, сокращением сроков и финансовых затрат на обучение при постоянном повышении качества [1].

Дефицит рабочих кадров в промышленности – одна из основных проблем, усугубляемая наложением трех факторов: 1) отсутствием на рынке труда необходимых специалистов; 2) объективным отсутствием молодежи, обусловленным «демографической ямой» и стереотипами непрестижности рабочих профессий; 3) неудовлетворённость работодателя качеством подготовки рабочих кадров в образовательных организациях профессионального образования.

Основываясь на опыте предыдущих исследований, разработана и реализована модель организации профессионального обучения рабочим профессиям в условиях учебного центра промышленного предприятия (Рисунок). Методологическую основу модели составляют компетентностный, социокультурный и модульный подходы, развиваемые соответствующими принципами и условиями реализации каждого из таких принципов в практике корпоративного образования [2; 3].

В рамках *компетентностного подхода* профессиональная компетентность, определяемая на основании требований профессиональных стандартов и независимой оценки квалификаций, рассматривается как наиболее востребованное качество работника со стороны работодателя. Привлечение *социокультурного подхода* при разработке модели обуславливает целесообразность формирования корпоративной культуры, благоприятного имиджа предприятия, развития единых корпоративных целей. Использование *модульного подхода* обеспечивает вариативность содержания обучения, отвечающего реальному запросу работодателя. Позволяет сочетать модули в зависимости от потребностей производства и создавать новые параллельно с изменением производственных технологий [4].

Одним из важных и социально значимых направлений деятельности учебного центра является профессиональное обучение «безработных граждан» рабочим профессиям: оператор станков с программным управлением, токарь, электромонтёр, фрезеровщик, электросварщик, слесарь.

Как правило, это люди 20–40 лет, имеющие 9 классов общего образования или незаконченное профессиональное образование, не служившие в рядах Вооружённых сил Российской Федерации, не имеющие семьи, прежде работавшие на «частника» без оформления документов и трудовой книжки, некоторые имеют криминальное прошлое. Всех их объединяет одно – нереализованность в профессиональной и социальной жизни, а также высокая мотивация к получению профессии, гарантирующей трудоустройство на предприятие со стабильной зарплатой и социальным пакетом.

Представленная структурно-функциональная модель включает в себя следующие основные блоки: *нормативно-правовой* – организационно-нормативная база и правовые основы приема безработных граждан на обучение; *содержательно-процессуальный блок* – содержание и организация профессионального обучения рабочей профессии, разработанные с учетом требований профессиональных стандартов и независимой оценки квалификаций (НОК); *контрольно-оценочный блок* включает в себя виды контроля, критерии и показатели оценки качества обучения рабочим профессиям, и результаты контроля.

Набор на обучение рабочим профессиям осуществляется из числа незанятого населения (блок 1).

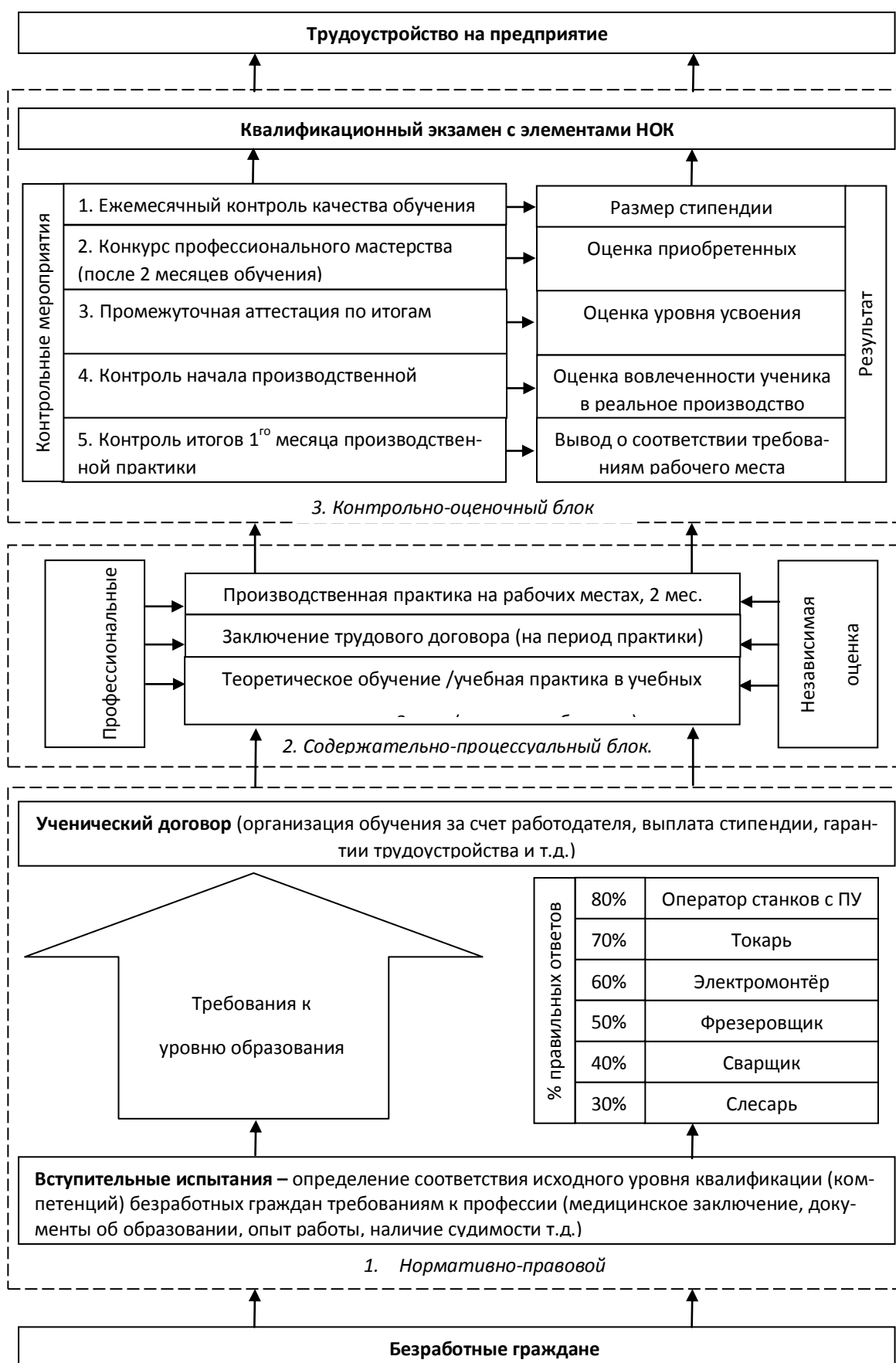


Рисунок. Модель организации профессионального обучения рабочим профессиям в условиях промышленного предприятия

На этапе "вступительных испытаний" потенциальные ученики проходят тестирование, позволяющее выявить исходный уровень знаний в области техники и технологий. В зависимости от количества правильных ответов происходит распределение по группам подготовки (например, 80% и более правильных ответов – предлагается обучение в группе операторов станков с ПУ, 30% и менее – в группе слесарей). Параллельно с тестированием приемная комиссия рассматривает документы, характеризующие полученное ранее образование, состояние здоровья, наличие/отсутствие криминального прошлого и т.п. Успешно прошедшие тестирование и экспертизу документов зачисляются в группы с заключением ученического договора. Ученический договор определяет условия обучения за счет средств работодателя –выплату ежемесячной стипендии, правила внутреннего трудового распорядка, условия труда на рабочем месте, гарантии последующего трудоустройства и др.

Профессиональное обучение рабочим профессиям (блок 2) осуществляется по программам, разработанным на основе профессиональных стандартов и с учетом требований к независимой оценке квалификаций, проводимой центрами оценки квалификации.

Организация образовательного процесса учитывает принципы дуального обучения (совмещение теории и практики). Так, в течение первых 3 месяцев учащиеся в первой половине дня осваивают теоретический материал, во второй – закрепляют полученные знания в учебных мастерских (учебная практика). При этом в период учебной практики ученики имеют возможность получения заработной платы за изготавливаемую товарную продукцию [5].

Одним из элементов дуальной системы образования является заключение постоянного трудового договора между конкретным структурным подразделением (возможно будущим местом работы) и пришедшим на производственную практику учеником. Это позволяет ему в процессе обучения пройти адаптацию на рабочем месте и в коллективе.

Учитывая сложность обучающегося контингента, особое внимание уделяется системному контролю итогов обучения (блок 3) и трудовой дисциплине. В рамках образовательного процесса установлен ежемесячный контроль успеваемости (выставляется оценка за месяц), по результатам которого определяется размер стипендии (не аттестованные ученики получают стипендию в размере минимального размера оплаты труда, для получивших высокие оценки установлены повышающие коэффициенты).

Для определения уровня приобретенных компетенций по осваиваемой профессии после 2 месяцев обучения предусмотрен конкурс профессионального мастерства, в ходе которого ученики демонстрируют прикладные умения и навыки (компетенции).

Три месяца теоретического обучения и учебной практики завершает промежуточная аттестация, при успешном прохождении которой, ученик допускается к производственной практике на реальном рабочем месте.

По итогам 1-й недели производственной практики мастера производственного обучения (кураторы групп) выполняют контроль начала производственной практики на рабочих местах. Проверяется наличие приказов о практике, закрепление опытного наставника, организация рабочего места, выдача средств индивидуальной защиты и т.д.

По завершении 1-го месяца производственной практики проводится анализ трудовой деятельности ученика на предмет его соответствия требованиям к рабочему месту: выполнение производственных показателей, нормы выработки, процент брака, соблюдение учениками трудовой дисциплины и т.д. Руководитель структурного подразделения оценивает результаты производственной практики и принимает решение о дальнейшем трудоустройстве ученика. В случае отрицательного решения о трудоустройстве ученик завершает производственное обучение на своем рабочем месте, в то же время кадровая служба подбирает ему новое рабочее место.

По завершению производственной практики проводится квалификационный экзамен, по результатам которого ученику присваивается профессия рабочего. С целью

внедрения механизма независимой оценки квалификации в практику управления персоналом элементы оценочных средств в рамках квалификационного экзамена максимально приближены к уровню профессионального экзамена, проводимого центрами оценки квалификаций.

Наличие заключенного ранее трудового договора с учениками (успешно завершившими обучение) позволяет обеспечить им трудоустройство в максимально короткие сроки.

Эффективность разработанной модели подтверждена следующими результатами её реализации в условиях Центра подготовки персонала АО «НПК Уралвагонзавод», в сравнении с аналогичными показателями 2016 года:

- на 14% выросло число учеников, имеющих положительный отзыв о производственной практике с последующим трудоустройством;
- на 13 % выросло число учеников, трудоустроившихся в структурном подразделении -месте производственной практики;
- на 16 % выросло число учеников, оставшихся работать на предприятии после 1 года трудовой деятельности;
- на 18% снизился показатель уволенных за нарушения трудовой дисциплины и правил внутреннего трудового распорядка в период обучения и 1 года трудовой деятельности;
- 12% учеников в течение первого года работы поступили в образовательные организации среднего профессионального образования на заочную форму обучения по родственным специальностям.

Данную модель организации обучения рабочим профессиям можно рекомендовать к использованию в условиях корпоративного образования, а также при реализации подготовки по рабочим профессиям в профессиональных образовательных организациях.

Список литературы

1. *Федоров, В. А.* Исходные принципы построения модели подготовки конкурентоспособных рабочих в условиях промышленных предприятий / В. А. Федоров, С. В. Васильев. Текст непосредственный // Образование и наука. 2014. № 6. С. 56–76.
2. *Федоров, В. А.* Подготовка к рабочим профессиям в условиях корпоративного образования / В. А. Федоров, С. В. Васильев. Текст непосредственный // Педагогика. 2018. № 1. С. 94–102.
3. *Training the Blue-Collar Workers in Industrial Environments: Organizational and Pedagogical Conditions* / Fedorov V. A., Dorozhkin E. M., Vasiliev S. V., Scheinker, A. D. // International Journal of Advanced Biotechnology and Research. 2017. V. 8, № 4. P. 1262–1274.
4. *Федоров, В. А.* Структурно-функциональная модель подготовки конкурентоспособных рабочих в условиях корпоративного образования / В. А. Федоров, С. В. Васильев. Текст непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 21-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 25–26 мая 2016 г. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2016. С. 99–104.
5. *Федоров, В. А.* Модель подготовки по рабочей профессии «слесарь» в условиях производства / Федоров В. А., Васильев С. В.. Текст непосредственный // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 22-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 18–20 апр. 2017 г. / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. 625 с.

М. А. Федулова, Э. Р. Закиров
М. A. Fedulova, E. R. Zakirov
*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*
Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
marina.fedulova@rsvpu.ru, Zakiroff.eldar@yandex.ru

**МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБУЧЕНИЯ РАБОЧИХ В УСЛОВИЯХ ПРОМЫШЛЕННОГО ПРЕДПРИЯТИЯ**
**MODEL OF THE PROCESS OF ADDITIONAL PROFESSIONAL TRAINING
OF WORKERS IN THE CONDITIONS OF THE INDUSTRIAL ENTERPRISE**

Аннотация. В статье представлена разработка модели процесса дополнительной профессиональной подготовки рабочих в условиях промышленного предприятия.

Abstract. The article presents the development of a model for the process of additional professional training of workers in an industrial enterprise.

Ключевые слова: дополнительная профессиональная подготовка рабочих в условиях промышленного предприятия, модель процесса.

Keywords: additional professional training of workers in an industrial enterprise, process model.

В настоящее время в системе промышленного производства актуальной становится проблема дополнительной профессиональной подготовки рабочих кадров [3], которая обусловлена невысоким уровнем квалификации новых рабочих, принимаемых на предприятие; отсутствием у выпускников, поступивших на предприятие после окончания среднего специального учебного заведения, профессионального опыта; необходимостью дополнительной подготовки рабочих с целью освоения технологий, внедряемых на данном производстве; а также систематической подготовки, включающей повышение квалификации, переподготовку рабочих кадров, уже имеющих на предприятии. Вышеперечисленное обуславливает необходимость и целесообразность создания условий для осуществления образовательной деятельности в области профессиональной подготовки кадров в условиях промышленного предприятия.

В структуре педагогического проектирования любого образовательного процесса первым этапом является моделирование, в процессе которого определяются такие обязательные элементы, как субъект (исследователь), объект исследования и разрабатывается модель, посредством которой выстраиваются отношения познающего субъекта и познаваемого объекта. Модель представляет собой систему, отражающую не только предъявленную информацию, но и имитирующую внешние и внутренние связи между компонентами построенной модели, которые нельзя воспроизвести лабораторным или каким-либо другими опытными путями.

Основой концептуального построения модели педагогического процесса являются педагогические подходы, которые задают регуляцию и теоретическую базу реализации данной модели. Мы опираемся на известные концептуальные педагогические подходы, к коим относятся системный (В.П. Беспалько, Э.Г. Юдин и др.), компетентностный (Э.Ф. Зеер, А.В. Хуторской, С.И. Шишов и др.) и деятельностный (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин, и др.). По нашему мнению, их участие позволит интегрировано обеспечить организационную комплексность процесса дополнительной подготовки рабочих в условиях промышленного предприятия в направлении формирования высокого уровня профессиональных компетенций.

Целью реализации дополнительной программы подготовки рабочих в условиях промышленного предприятия является формирование профессиональных компетенций рабочих, что может быть достигнуто при создании условий развития личности компетентного рабочего, способного качественно и профессионально осуществлять свою

деятельность в соответствии с требованиями работодателя, запросами личности, профессионально мобильного, готового к постоянному профессиональному росту [1].

Проектируемая модель процесса дополнительной профессиональной подготовки рабочих в условиях промышленного предприятия включает следующие компоненты: целевой, информационно-содержательный, организационный и оценочно-результативный. Компоненты модели различны по структуре и содержанию, но взаимосвязаны, так как представляют системное образование.

Целевой компонент включает развитие познавательной мотивации к дополнительной профессиональной подготовке по рабочей профессии, его реализация возможна, когда намерения и личностные предпочтения устойчивы для реализации выбранной профессиональной деятельности.

Содержательный компонент дополнительной профессиональной подготовки рабочих в условиях промышленного предприятия формируется на основе изучения требований Профессионального стандарта, требований работодателей, запросов конкретной области производства, новых достижений в науке и технике. В содержании дополнительной профессиональной подготовки рабочих в условиях промышленного предприятия должна быть представлена конкретная информация, включающая производственно-технологические знания, используемые на производстве при реализации технологически процессов.

Организационный компонент процесса дополнительной профессиональной подготовки рабочих в условиях промышленного предприятия имеет целью развитие пространственного, технического и алгоритмического мышления, профессионально-технологических умений в области выполнения сварочных работ, самостоятельности, трудовой дисциплинированности. Такая цель может быть достигнута посредством выбора и дальнейшего применения адекватных технологий обучения, форм организации учебного процесса, методов и средств обучения.

При проектировании организационного компонента модели дополнительной профессиональной подготовки рабочих в условиях промышленного предприятия нами были выбраны технологии проблемного обучения и кейс-технология.

Оценочно-результативный компонент. В образовательном процессе оценочная деятельность позволяет определить уровень освоения обучаемыми системы знаний и уровень сформированности умений, что важно при профессиональной подготовке. Оценочная деятельность «влияет на процесс работы, его содержание и форму, скорость и точность, перестраивая интеллектуальные, эмоциональные и волевые механизмы работы»; опосредованно воздействует на успешность учебно-познавательной деятельности обучаемого.

Таким образом, спроектированная модель процесса дополнительной профессиональной подготовки рабочих в условиях промышленного предприятия может быть первым шагом к успешной реализации подготовки.

Список литературы

- 1 Вздорнов, М. А. О современном содержании труда рабочих в условиях промышленного предприятия / М. А. Вздорнов, М. А. Федулова. Текст: непосредственный // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве: сборник статей IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / ФГАОУ ВО «Рос.гос.проф.-пед.ун-т». Екатеринбург, 2019. С. 194–198.
- 2 Федулова, М. А. Возможности подготовки рабочих кадров в условиях промышленных предприятий / М. А. Федулова, Коротовских П. С. Текст: непосредственный // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве: сборник статей IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / ФГАОУ ВО «Рос.гос.проф.-пед.ун-т». Екатеринбург, 2017. С. 201–203.
- 3 Fedorov, V.A. Training the Blue-Collar Workers in Industrial Environments: Organizational and Pedagogical Conditions / Fedorov, V.A., Dorozhkin, E.M., Vasiliev, S.V. & Scheinker,

УДК 377.354.018.46/.48

М. А. Федулова, Э. Р. Закиров
М. A. Fedulova, E. R. Zakirov
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
marina.fedulova@rsvpu.ru, Zakiroff.eldar@yandex.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ РАБОЧИХ В УСЛОВИЯХ ПРОМЫШЛЕННОГО ПРЕДПРИЯТИЯ

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE ORGANIZATION OF ADDITIONAL PROFESSIONAL TRAINING OF WORKERS IN AN INDUSTRIAL ENTERPRISE

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения элементов современных педагогических технологий в процессе подготовки рабочих кадров в условиях промышленного предприятия.

Abstract. The article considers the possibilities of applying elements of modern pedagogical technologies in the process of training workers in an industrial enterprise.

Ключевые слова: подготовка рабочих кадров в условиях промышленного предприятия, технология проблемного обучения, кейс-технологии.

Keywords: training of workers in the conditions of an industrial enterprise, technology of problem training, case technologies.

В современных условиях научно-технического прогресса и внедрения высокотехнологичного оборудования промышленные предприятия стараются найти и использовать преимущества перед аналогичными предприятиями отрасли. К таким преимуществам можно отнести: наличие на предприятии высокотехнологичного оборудования и наукоемких технологий, качество и конкурентоспособность выпускаемой продукции, но самое главное – это квалифицированный персонал предприятия, без которого не сможет работать ни одно предприятие. Подготовка такого персонала ставит перед работодателями задачи обучения и повышения квалификации, а также переподготовки для работы на высокотехнологичном производстве.

В настоящее время в нашей стране существуют несколько вариантов обеспечения предприятий квалифицированными кадрами: во-первых, привлечение выпускников образовательных организаций среднего профессионального образования; во-вторых, подготовка новых рабочих в условиях данного предприятия; в-третьих, переподготовка или повышение квалификации работников предприятия в связи с изменившимися условиями труда.

Актуальность и востребованность работы промышленных предприятий в данном направлении, в частности, в области совершенствования качества подготовки, обусловлены процессами, имеющими место в технике, науке, производстве и образовательной системе. К ним относят: 1) регулярный рост научно-технического потенциала предприятия, что предполагает необходимость развития у рабочих таких качеств как активность, способность оперативно осуществлять самообучение и самоподготовку; 2) внедрение в технологические производственные процессы новых технических знаний, высокотехнологичного интеллектуального оборудования, что требует оперативного их освоения и применения на производстве; 3) появление потребностей, связанных с обновлением услуг и номенклатуры продукции, что влечет необходимые и серьезные преобразования в профессиональном составе рабочих предприятия. Данные тенденции направлены на реализацию и совершенствование подготовки рабочих кадров на промышленных предприятиях, эффективность данных процессов невозможна без создания

дидактического сопровождения и организации обучения, обеспечивающих формирование требуемого уровня профессиональной компетентности [1].

Несомненно, качество профессиональной подготовки рабочих кадров в рамках промышленного предприятия во многом зависит от разработки научного и научно-методического сопровождения. В этом отношении необходимо обратить внимание на выбор технологий обучения, которые стали востребованы для подготовки конкурентоспособного рабочего.

В модели процесса совершенствования подготовки рабочих кадров, построенной на основе компетентного подхода с учетом развития науки и техники и требований работодателей, нами выделен организационный компонент. Его цель направлена на развитие пространственного, технического и алгоритмического мышления, профессионально-технологических умений в области выполнения технологических работ, самостоятельности, трудовой дисциплинированности. Достижение намеченной цели возможно посредством выбора и дальнейшего применения адекватных технологий обучения, форм организации учебного процесса, методов и средств обучения [2].

При проектировании организационного компонента модели дополнительной профессиональной подготовки рабочих в условиях промышленного предприятия содержание традиционной системы подготовки должно быть дополнено такими элементами как проблемное обучение, кейс-технологии и информационные технологии [3].

Различные формы и элементы проблемного обучения являются одним из перспективных направлений руководства познавательным процессом, мобилизующим творческий потенциал личности.

Проблемные методы основаны на создании проблемных ситуаций, решение которых побуждает искать нестандартные пути и средства не только посредством актуализации уже имеющихся знаний, а освоением новых знаний, умений и навыков. Многообразен спектр возможностей при создании

проблемных ситуаций, в основу которых могут быть положены противоречия: 1) между многообразием явлений и отсутствием единой теории, объясняющей эти явления; 2) между достигнутым результатом и отсутствием строгого теоретического обоснования; 3) между теоретически возможным способом решения и его практической нецелесообразностью. Указанные противоречия возникают за счет дисбаланса между теоретической и практической информацией, избытком одной или недостатком другой. При решении проблемной ситуации преподаватель ориентирует сам процесс поиска, последовательно приводит обучаемых к получению новых знаний, что позволяет им овладеть опытом творческой (продуктивной) деятельности, способностью мыслить самостоятельно.

Технология проблемного обучения заключается в предоставлении обучающимся ситуации, содержащей проблему (противоречие, вопрос), что способно спровоцировать дискуссию, активное обсуждение, в процессе которого предлагается на основе имеющихся знаний и изучения дополнительных источников информации разобраться в проблеме, предложить возможные варианты решения и выбрать лучший из них. Считается, что оптимальное решение может быть одно, тогда как альтернативных решений – несколько.

Применение кейс-технологии в подготовке по рабочей профессии позволяет реализовать проблемное обучение, оценить сформированность компетенций (способность работать в команде, способность к самоорганизации и самообразованию, способность осуществлять поиск, хранение, обработку и анализ информации из различных источников и баз данных, представлять ее в требуемом формате с использованием информационных, компьютерных и сетевых технологий, способность учитывать современные тенденции развития техники и технологий в своей профессиональной деятельности и др.).

В процессе применения кейс-технологии возможно развитие междисциплинарных знаний и умений, так как решение проблемной ситуации чаще осуществляется на

«стыке» разных наук, что требует применения знаний из других дисциплин и научных областей. Все это приводит к установлению междисциплинарных связей в процессе работы над кейсом (при его анализе и выработке решения).

Поиск решения проблемы способствует развитию метапредметных знаний и умений обучающихся, в том числе коммуникативных навыков и, так называемые, soft skills: умений работать в команде, проявлять гибкость, улаживать конфликты, умений убеждать и искать компромиссы и др.

Разработка кейса может осуществляться преподавателем совместно с представителем конкретной компании (работодателем) или с другими преподавателями, работающими в том научном/практическом направлении, в рамках которого он создается. Имеет место возможность использовать готовые кейсы из учебной литературы, ситуации из СМИ и Интернета, вымышленные ситуации. Информация в кейсе может быть недостаточной или избыточной для его решения и может быть представлена в разных форматах: в печатной форме, видео, мультимедиа (сочетание текстовой, звуковой и видеоинформации) и др.

Список литературы

1 Вздорнов, М.А. Совершенствование системы дополнительной профессиональной подготовки рабочих сварочного производства в условиях машиностроительного предприятия / М.А. Вздорнов, М.А. Федулова // Акмеология профессионального образования: материалы 14-й Международной научно-практической конференции / ФГАОУ ВО «Рос.гос.проф.-пед.ун-т». Екатеринбург, 2019. С. 317-321.

2 Федулова, М.А. Возможности подготовки рабочих кадров в условиях промышленных предприятий / М.А. Федулова, П.С. Коротовских // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве: сборник статей IV Всеросс. научно-практ. конф. с международным участием / ФГАОУ ВО «Рос.гос.проф.-пед.ун-т». Екатеринбург, 2017. С. 201-203.

3 Федулова, М.А. Современные технологии в производственном обучении при подготовке по рабочей профессии Сварщик / М.А. Федулова, В.И. Протасова // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: материалы XI международной научно-практической конференции / ФГАОУ ВО «Рос.гос.проф.-пед.ун-т». Екатеринбург, 2018. С. 633-638.

УДК 378.025.7:378.031.4

К. А. Федулова, А. А. Карпов

К. А. Fedulova, A. A. Karpov

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

fedulova@live.ru

ИНФОРМАЦИОННО-ИНЖЕНЕРНОЕ МЫШЛЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

INFORMATION-ENGINEERING THINKING AT THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE BACHELOR OF VOCATIONAL-PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Аннотация. В статье представлены возможности развития информационно-инженерного мышления будущих бакалавров профессионального обучения с применением системы специально-сконструированных информационно-проектировочных заданий, интегрированных в упрощенную модель его развития.

Abstract. The article has presented the possibilities of developing information and engineering thinking of future bachelors of vocational training using a system of specially designed information and design tasks integrated into a simplified model of its development.

Ключевые слова: информационно-инженерное мышление, педагог профессионального обучения, междисциплинарный модуль «Компьютерное моделирование», информационно-проектировочные задания.

Keywords: information and engineering thinking, teacher of vocational training, interdisciplinary module "Computer modeling", information and design tasks.

Внедрение и активное распространение информационных технологий ставит перед современными специалистами требование не только использовать их в своей профессиональной деятельности и быть готовыми к освоению их вариаций в зависимости от изменения как версий программных продуктов, так и логики их работы в целом. Для реализации такой сложной задачи современному профессионалу требуется обладание развитым информационным мышлением.

В связи с этим развитие информационного мышления обучающихся становится одна из приоритетных задач педагогической науки и практики образования. В информационном обществе, наполненном фундаментальными открытиями и новейшими технологиями, важнейшей социальной задачей стало формирование нового стиля мышления. Цифровая трансформация производства, экономики, науки и как следствие образования выдвигает новые требования к оснащению и учебно-методическому сопровождению образовательного процесса.

Понятие «информационное мышление» в научной и методической литературе, посвященной проблемам обучения информатике и информационным технологиям, используется достаточно широко. Причем в большинстве случаев оно связана и базируется на алгоритмическом мышлении и предполагает особый тип мышления, основанный на умении создать алгоритм решения различных задач и, используя его как некий шаблон, видоизменять при различных условиях [3].

Сегодня при подготовке педагогов профессионального обучения информационное мышление является важной составляющей интеллектуального развития специалиста. Однако необходимо помнить о бинарности их профессиональной подготовки, что говорит о необходимости учета как педагогической, так и производственно-технологической ее составляющей. При реализации производственно-технологического компонента в состав информационного мышления необходимо включить инженерную составляющую, что связано с содержательным наполнением тех алгоритмов, которые должен создавать педагог профессионального обучения при организации подготовки будущих квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена [1].

Уникальность информационного мышления в том, что оно позволяет решать не только профессиональные задачи, но и задачи из сферы человеческой деятельности. Человек в той или иной мере применяет алгоритмический подход при планировании собственных действий или осуществления операций технологического процесса.

Информационное мышление содержит ряд особенностей, основным из которых является умение находить последовательность действий, необходимых для решения поставленной задачи, а также выделять в общей задаче ряда более простых подзадач, решение которых приведет к решению исходной задачи. Однако, не понимая и не зная содержания данного вида деятельности, сложно построить оптимальный алгоритм их выполнения. И здесь возникает необходимость во включении инженерной компоненты в информационное мышление и можно говорить о информационно-инженерном мышлении [4].

Информационно-инженерное мышление помогает формированию следующих умений и навыков:

- планирование структуры и содержания действий, необходимых для достижения образовательных целей с учетом использования современных информационных технологий;
- создание информационной структуры для описания объектов и средств моделирования образовательного пространства;
- организация процедуры поиска информации, необходимой для решения учебных и будущих профессиональных проблем;
- правильная, четкая и недвусмысленная формулировка идеи в понятной форме и правильное принятие текстового сообщения;

- формирование навыков анализа и структурирования содержания данных и представления их в виде алгоритма с учетом критериев оптимальности.

Поскольку информационно-инженерное мышление предполагает использование системы мыслительных способов, действий и приемов, направленных на решение теоретических и практических задач в производственно-технологической сфере, то результатом его должны стать алгоритмы составляющих производственных процессов, а также программные продукты деятельности педагогов.

Эффективным способом и инструментом развития информационно-инженерного мышления при подготовке педагогов профессионального обучения должны стать специально-сконструированные информационно-проектировочные задания, включенные в междисциплинарный модуль «Компьютерное моделирование», которые призваны пробуждать интерес студентов к будущей профессиональной деятельности и к использованию современных информационных технологий для ее осуществления [2].

Процесс изучения междисциплинарного модуля «Компьютерное моделирование», нацеленный на развитие информационно-инженерного мышления, можно представить в виде модели, показанной на рисунке 1.



Рисунок 1 – Упрощенная модель процесса развития информационно-инженерного мышления

При реализации данной упрощенной модели следует помнить о некоторых особенностях и проблемах, возникающих в процессе развития любого вида мышления. Здесь важна целевая установка, которая состоит в том, что при развитии информационно-инженерного мышления особое внимание следует уделять не столько теории, сколько ее практическому применению. Поэтому целесообразно применять комплекс разноуровневых информационно-проектировочных заданий, которые создадут необходимую мотивационную основу через использование в процессе обучения передовых информационных технологий и современного высокотехнологичного оборудования, а также решение подобных задач будет направлено на формирование профессиональных компетенций и станет основой для развития информационно-инженерного мышления.

Результативный компонент модели отражает контроль и оценку продуктов учебной деятельности студентов, которые показывают эффективность изучения междисциплинарного модуля и развития информационно-инженерного мышления студентов профессионально-педагогического вуза.

Таким образом, развитие информационно-инженерного мышления у будущих педагогов профессионального обучения является необходимым условием осуществления цифровой трансформации образовательной организации, а также является неотъемлемой частью его профессиональной готовности к будущей профессионально-педагогической деятельности.

Список литературы

1. Агафонова К.А. Роль информационного мышления в подготовке современных специалистов / Агафонова К.А., Федулова К.А. // Профессиональное образование: проблемы, ис-

следования, инновации: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. В 2-х т. Екатеринбург, 9 декабря 2016 г. Екатеринбург: Изд-во УМЦ УПИ. 2016. Т. 1. С. 160-165.

2. *Гузанов Б.Н.* Особенности формирования инженерного мышления при подготовке педагога профессионального обучения / Гузанов Б.Н., Федулова К.А. // *European Social Science Journal*. 2018. №12-1. С. 291-297

3. *Федулова К.А.* Развитие информационного мышления студента профессионально-педагогического вуза / Федулова К.А. // *Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 24-й Междунар. науч.-практ. конф.* Екатеринбург, 23-24 апреля 2019 г. Екатеринбург: Изд-во ФГАОУ ВО «РГППУ». 2019. С. 282-285.

4. *Шаринов Ф.Ф.* Теоретическая модель формирования алгоритмического мышления студентов вузов в процессе обучения объектно-ориентированному программированию / Шарипов Ф. Ф., Мараджабов С. И. // *БГЖ*. 2017. №3 (20). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskaya-model-formirovaniya-algoritmicheskogo-myshleniya-studentov-vuzov-v-protsesse-obucheniya-obektno-orientirovannomu> (дата обращения: 07.02.2020).

УДК [378.011.33:621]:378.147.3

М. А. Федулова, К. А. Федулова, А. А. Карпов

M. A. Fedulova, K. A. Fedulova, A. A. Karpov

**ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург**

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

marina.fedulova@rsvpu.ru

КОМПЛЕКСНОЕ ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ИНЖЕНЕРНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

COMPLEX APPLICATION OF CASE-TECHNOLOGY IN ENGINEERING TRAINING OF STUDENTS OF A PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования кейс-технологии при изучении специальных дисциплин инженерной подготовки студентов профессионально-педагогического вуза. Обсуждается интегративный характер разрабатываемых ситуационных задач, решение которых позволит усилить практико-ориентированность процесса обучения.

Abstract. The article deals with the possibility of using case technology in the study of special disciplines of engineering training of students of professional and pedagogical universities. We discuss the integrative nature of the developed situational tasks, the solution of which will strengthen the practice-oriented learning process.

Ключевые слова: кейс-технологии, этапы технологии обучения, инженерная подготовка, студенты профессионально-педагогического вуза.

Keywords: case-technologies, stages of training technology, engineering training, students of professional and pedagogical universities.

В настоящее время в технике, науке и образовательной системе развиваются процессы, которые напрямую взаимосвязаны с качеством подготовки будущих специалистов. Наличие такой связи обусловлено не только регулярным ростом научно-технического потенциала производства, что требует от будущего сотрудника необходимости генерировать новейшие идеи, оценивать их адекватность, оперативно их реализовывать; но и активными сдвигами в производственной области, связанными с обновлением услуг и продукции, что влечет необходимые и серьезные преобразования в профессиональном составе рабочей силы; а также развитием и внедрением новейших технических знаний, высокотехнологичного оборудования, современных инновационных процедур, а это предполагает необходимость оперативного их освоения и использования в рамках действующего производства.

В связи с этим возникает необходимость в компетентных специалистах, обладающих разносторонними профессионально-техническими знаниями, что позволяет им эффективно работать в стандартных и нестандартных профессиональных ситуациях, принимать адекватные решения, быть профессионально мобильными на рынке труда.

В подготовке будущих педагогов профессиональной школы одну из основных позиций занимает инженерная подготовка, в содержание которой входят отраслевые и специальные дисциплины [1]. Данная составляющая интегрирована с психолого-педагогической подготовкой, что обусловлено будущей профессиональной деятельностью выпускников, готовящихся занять место педагогов в образовательных учреждениях среднего профессионального образования. В связи с этим от качества изучения дисциплин инженерной подготовки зависит уровень трансляции профессиональных знаний и умений, которые будет демонстрировать выпускник, реализуя подготовку рабочих кадров для промышленного производства [3].

В своей практике при изучении специальных дисциплин нами применяются кейс-технологии. Популярность применения метода ситуационных задач связана с возможностью подготовки обучающихся к самостоятельной деятельности через разноплановое обучение, которое осуществляется систематически и тренирует их в принятии решения в разных профессиональных ситуациях как стандартных, так и нестандартных. Результатом применения кейс-технологии становятся усвоенные профессиональные, технические знания и умения, приобретение профессионального практического опыта в рамках разрешения ситуаций в профессиональной деятельности.

Процесс обучения с применением кейс-технологии ориентирован на использование ряда определенных учебных (квазипрофессиональных) ситуаций, специально разработанных на базе фактического материала.

Эффективная организация освоения профессионально-технических знаний предполагает использование комплекса методов и технологий, взаимно дополняющих друг друга, это относится к элементам проблемного обучения, когда в кейс-задании имеется затруднение, основанное на реальной производственной ситуации, что способствует практико-ориентированности обучения [4,5].

Следует отметить, что в настоящее время в содержании инженерной подготовки значительное место отдается информационной составляющей, это позволяет не только находить, обрабатывать и хранить информацию, но и создавать необходимые компьютерные и математические модели, помогающие в решении проблемных задач, входящих в кейс. Так, например, при изучении кейса при представлении вариантов решения ситуационной задачи происходит обращение к информационно-коммуникационным технологиям, когда полученное решение можно представить в виде чертежей, презентаций, ментальных карт и других средств визуализации [2].

Все это говорит о междисциплинарном характере ситуационных задач, в которых объединяются теоретические знания различных дисциплин, выявляются межпредметные связи, отрабатываются учебные и профессиональные умения, применяются методологические знания, позволяющие установить алгоритм решения проблемы.

Кейс-задания могут быть разнообразны по своим видам: исследовательские кейсы, ориентированные на решение задач поиска научных проблем; аналитические кейсы, включающие разложение проблемы на составляющие и сравнение ее с имеющими место уже решенными ситуациями; технологические кейсы, когда в предлагаемой ситуации имеет место затруднение, связанное с несоответствием теории с практикой, либо с несоответствием какого-то этапа реализации технологии проекта.

Технология обучения с применением кейс-заданий включает следующие этапы:

1. Информационный. Обучающимся предлагается ситуационное задание, оно анализируется, находится нужная информация, исследуется значимость ее для решения представленного конкретного случая.

2. Исследовательский (планирование). Рассмотрение и предложение возможных способов решения предлагаемой проблемы.

3. Принятие решения. Возможно осуществление работы в малых группах, обсуждение выдвигаемых гипотез, элементы мозгового штурма и совместная оценка предлагаемых вариантов решения данного частного случая.

4. Дискуссионный (выполнение) – вариант группового обсуждения результатов, когда каждая малая группа публично обосновывает собственное решение кейс-задания.

5. Сверка с оригинальным решением (контроль). Исследовательская работа по выявлению решения частного случая завершается сравнением с вариантом решения, представленным преподавателем.

6. Оценивание результатов принятых решений. Оценка осуществляется через самооценку, взаимооценку и оценивание преподавателем, что происходит благодаря заполнению разработанного оценочного листа, где представлены критерии оценки.

При изучении специальных дисциплин в процессе подготовки студентов профиля «Высокие технологии в сварочном производстве и плазменной обработке материалов» в Российском государственном профессионально-педагогическом университете педагоги обращаются к применению кейс-технологии. Разрабатываются ситуационные задания, в которых предлагаются варианты технологий сварки различных металлоконструкций из разных конструкционных материалов, режимы сварки и возможные дефекты, которые возникают либо в результате применения предложенных режимов сварки, либо в результате использования предложенных сварочных материалов, либо в результате выбранной техники и оборудования. Группам предлагается по определенному алгоритму подготовить отчет о выполнении задания, где будут отражены все аспекты решения возможной сложившейся проблемы, которая привела к возможности образования эксплуатационно непригодного сварного соединения. При этом прилагаются необходимые чертежи и справочные технические и нормативные документы.

В процессе работы над кейс-заданием студенты изучают техническую документацию, высказывают свои предположения, разбираются в представленной ситуации. Обращаются к справочникам, делают ориентировочные расчеты и оценивают правильность режимов. Затем изучают источники питания, приспособления, установки, которые были использованы в технологии, обсуждают их технические характеристики, возможность осуществления сварочного процесса.

Постепенно обучаемые втягиваются в процесс изучения и анализа представленной технологии, демонстрируют свои знания, опираются на справочный материал и делают выводы и заключения.

Таким образом, кейс-технологии позволяют овладеть профессиональными компетенциями; организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество; принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность; осуществлять поиск и использование информации, для эффективного выполнения профессиональных задач; использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности; работать в коллективе и команде (малых группах). Именно такая организация обучения позволяет усилить качество подготовки студентов, пробудить интерес обучаемых к познавательной и профессиональной деятельности, способствовать заинтересованности в результатах обучения.

Список литературы

1. Гузанов, Б. Н. Особенности транспрофессиональной инженерной подготовки в профессионально-педагогическом вузе / Б. Н. Гузанов, М. А. Федулова. Текст: непосредственный // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 1. С. 66–70.
2. Гузанов, Б. Н. Оптимизация самостоятельной деятельности студентов высшей школы на основе применения в учебном процессе технологий облачных сервисов / Б. Н. Гузанов, К. А. Федулова. Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60 (4). С. 115–119.
3. Данилаев, Д. П. Технологическое образование и инженерная педагогика / Д.П. Данилаев, Н.Н. Маливанов. Тест непосредственный // Образование и наука. 2020. № 22 (3). С. 55-82. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-3-55-82>

4. Федулова, К. А. Ментально-контекстные задания и их роль в развитии мотивационно-ценностного компонента готовности к компьютерному моделированию / К. А. Федулова. Текст: непосредственный // Акмеология профессионального образования: материалы 15-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2019. С. 106–109.

5. Федулова, М. А. Применение информационных технологий при изучении специальных дисциплин в профессионально-педагогическом вузе / М. А. Федулова, А. Н. Евтушенко. Текст: непосредственный // Новые информационные технологии в образовании и науке: материалы X международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2017. С. 250–253.

УДК 378.147.156

М. В. Фоминых, А. Митина

M. V. Fominykh, A. Mitina

**ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
преподаватель, Плайя-дель-Кармен, Мексика**

**Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
teacher, Playa del Carmen, Mexico**

Fominykh.maria12@yandex.ru

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ПРОБЛЕМНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

ORGANIZATIONAL FORMS OF TRAINING IN THE FRAMEWORK OF PROBLEM MODELING

Аннотация. В статье рассмотрены и проанализированы формы обучения и контроля как часть методической системы в рамках проблемного моделирования обучения. Особое внимание уделено проявлению самостоятельности студентов в учебной деятельности. Определены характеристики методической системы обучения студентов педагогических специальностей базовым, общепрофессиональным учебным дисциплинам и дисциплинам профильного цикла.

Abstract. The forms of training and control as a part of the methodological system in the framework of problem modeling are analyzed in this article. Special attention is paid to the manifestation of students' independence in educational activities. The characteristics of the methodological system of teaching students of pedagogical specialties of basic, general professional academic disciplines and profiling disciplines are determined.

Ключевые слова: проблемное моделирование, инновационные технологии и подходы в обучении, методическая система, формы обучения и контроля, профессиональное образование.

Keywords: problem-model approach, problem modeling, innovative technologies and approaches in training, methodological system, forms of training and control, professional education.

Organizational forms of training-are options for direct and indirect pedagogical communication between teachers and students in the educational process. The analysis of practical activities of teachers at the University shows that it is important for the teacher to create conditions for students to formulate educational goals taking into account their educational opportunities [1, 3, 6]. The means of implementation of such a transition are active teaching methods (problem lectures, business and role-playing games, situational tasks, lectures, seminars, laboratory work, course design, consultations, tests and exams, etc.). For training students at universities they traditionally use a variety of forms of training and forms of control presented in the table. 1.

Table 1. Forms of training and control in modern pedagogical practice.

Forms of training		Forms of control	
Aimed at theoretical training	Aimed at practice	Traditional	Innovative
- Lecture - Seminar - Laboratory work - Controlled	- Practical class - Implementation of the thesis - Writing papers	- Control work - Individual interview - Thesis defense	- Testing - Rating - Graded examination of the

individual work • Individual • extracurricular activities • Conference • Consultation	• All practices • Project activity	• Project defense • Colloquium • Test • Translation and terminal exams	integrative training course

When studying the disciplines of the profile cycle of this specialty, the independent work of students plays an important role.

There are several systems of classification of types of independent work, for example Pidkasisty P. I. in a basis of classification put four levels of independence in cognitive activity of students [7]:

1. Reproducing independent work on the model. Cognitive independence of the student is manifested in recognition, comprehension, memorization, summing up the known method of solving a new problem.

2. Reconstructive and variable independent works. In their performance cognitive activity and independence of the student does not go beyond elementary education.

3. Heuristic independent works. In the performance of these works cognitive activity and independence of the student is expressed in his generalizations in the analysis of the problem situation and finding a way to solve the problem.

4. Creative (research) individual works.

Independence as a certain quality of personality is one of the most important in learning- it is different types of group and individual cognitive activities organized in the classroom and in extracurricular time and carried out without the direct assistance of the teacher. Individual work includes self-formulation of a conscious goal, the definition of tasks and the choice of effective ways and means of their implementation, timely correction, which is carried out by the teacher, as well as training monitoring and evaluation the results of activity. The degree of independence of the student and the head of the teacher may be different [2, 4, 5].

We believe that the manifestation of students' independence in educational activities is not only the quality of personality, but also a specially formed ability that occurs under certain didactic circumstances.

Forms of training and control in the framework of the methodical system of training disciplines of the profile cycle in the context of the problem-model approach are presented in table 2.

Table 2. Forms of training and control in the framework of the methodical system of training disciplines of the profile cycle in the context of the problem-model approach.

Forms of training		Forms of control	
Aimed at theoretical training	Aimed at practice	Traditional	Innovative
• Practice-oriented lecture • Seminar with elements of heuristic conversation • Laboratory work • Controlled individual work • Individual extracurricular work • Individual work • Conference • Consultation	• Practical class • Project modeling • Consultation • Heuristic conversation • Implementation of the thesis • Writing papers • All practices • Project activity	• Control work • Individual interview • Thesis defense • Project defense • Colloquium • Test • Translation and terminal exams	• Testing • Rating • Summarization • The problematic messages • Annotating • Round table • Dispute • Graded examination in several specialized disciplines

The main characteristics of the methodical system of giving students of pedagogical specialties knowledge in the sphere of basic, general professional academic disciplines and disciplines of the profile cycle we will determine:

1. Science-based planning of the learning process;
2. Unity and interpenetration of theoretical and practical training;
3. High level of difficulties and fast pace of learning;
4. Maximum activity and sufficient independence of training;
5. Combination of individual and collective work;
6. Saturation of educational process with technical means of training; Informatization of educational process;
7. Quality management of educational process;
8. Design and implementation of innovative technologies in the framework of the methodical system in the conditions of advanced vocational education.

References

1. Archer, J., Cantrell, S., Holtzman, S., Joe, J., Tocci, C. & Wood, J. (2016). Better feedback for better teaching: A practical guide to improving classroom observations. Seattle: Bill & Melinda Gates Foundation. Australian Institute for Teaching and School Leadership. (2011). Australian Professional Standards for Teachers. Retrieved 23 March 2018. URL: <https://www.aitsl.edu.au/teach/standards>.
2. Botti, J. A. Exploring the Environment: a Problem-Based Approach to Learning about Global Change / Botti J. A., Myers R. // Geoscience and Remote Sensing symposium. 1995. № 1, July 10–14. P. 391–393.
3. English language teaching method problem solving. URL: <http://www-putrasasak.blogspot.ru/2013/02/english-language-teaching-method.html>.
4. Doghonadze N. Problem solving in teaching foreign languages to students of pedagogical departments / Doghonadze N., Gorgiladze G. // IBSU Scientific Journal. 2008. № 2 (1). P. 101–114.
5. Kolesnikova, I. L. The Anglo-Russian terminological reference book on the methodology of foreign language teaching / I. L. Kolesnikova, O. A. Dolgina. SPb.: Publisher BLITZ, Cambridge University Press, 2001. 224 p.
6. Pedagogical universities of Russia [Electronic resource]. URL: <http://Academia.ru> the title from screen. (reference date: 02.03.2020).
7. Pidkasistyj, P. I. the Art of teaching. First teacher's book / Pidkasistyj P. I., M. L. Portnow. Moscow: Pedagogical society of Russia, 1999. 212 p.

УДК [378.016:811]:378.147

Н. Х. Холмуродова

N. Kh. Holmurodova

Самаркандский государственный университет, Самарканд, Республика Узбекистан

Samarkand State University, Samarkand, Republic of Uzbekistan

nargiza x.85@mail.ru

ОСНОВНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ МЕТОДИКИ РАЗРАБОТКИ ИНТЕГРАТИВНЫХ МОДУЛЕЙ ПО РАЗВИТИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

THE MAIN COMPONENTS OF THE METHODOLOGY FOR THE DEVELOPMENT OF INTEGRATIVE MODULES FOR THE DEVELOPMENT OF FOREIGN- LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS

Аннотация. В статье приводятся структура и содержание методики разработки интегративных модулей по развитию иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов неязыковых высших образовательных учреждений.

Abstract. The article presents the structure and content of the methodology for the development of integrative modules for the development of foreign-language professional communicative competence of students of non-language higher educational institutions.

Ключевые слова: иноязычная профессиональная коммуникативная компетентность, интегративный модуль.

Keywords: foreign-language professional communicative competence, integrative module.

Иноязычная профессиональная коммуникативная компетентность стало неотъемлемым структурообразующим компонентом профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием.

В соответствии с государственным стандартом по иностранному языку Республики Узбекистан выпускники бакалавриата неязыковых высших образовательных учреждений (факультетов) должны овладеть уровнем «В-2» общеевропейского международного стандарта по изучению иностранного языка [2]. Этот уровень характеризуется как уровень самостоятельного общения на иностранном языке. В этом контексте стандартом определена цель обучения иностранному языку: формирование иноязычной коммуникативной компетентности обучающихся для осуществления деятельности в профессиональной, научной и социальной сферах поликультурного мира. Для достижения этой цели в стандарте предусмотрена необходимость овладения студентами лингвистическими компетенциями в том числе в основе которых лежит профессиональная лексика, то есть базовые понятия определенного направления образования.

Таким образом, стандарт предполагает осуществления обучения студентов бакалавриата в два этапа: общий этап и профессионально-ориентированный подход. Понятийный аппарат каждого направления образования сугубо специфичен, поэтому иноязычная профессиональная коммуникативная компетентность может формироваться только сугубо по отдельному направлению образованию.

Исследования показали, что наиболее эффективным средством развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов является интегративные модули. Основными методологическими составляющими разработки данных модулей являются:

- *использование принципов модульного обучения.* Модульное обучение наилучшим образом адаптирована к использованию компетентностного и интегративного подходов на которых базируется современное обучение иностранному языку. При этом каждый интегративный модуль ориентирован на овладение студентом определенной компетенции или нескольких компетенций;

- *использование таксономии учебных целей,* являющиеся сердцевиной педагогической технологии. Педагогическая таксономия позволяет установить категории учебных целей (представление, знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка, отношение) базовых понятий направления образования, сформулировать уточнённые учебные цели, что способствует определению оптимального содержания обучения, осуществлению мониторинга усвоения учебного материала, гарантированному достижению результатов обучения [1, с. 59].

Созданная на этой основе нами методика разработки интегративных модулей по направлению образования включает в себя следующие составляющие:

1. *Определение профессиональной лексики и категорий учебных целей базовых понятий с применением педагогической таксономии.*

В состав профессиональной лексики включается перечень базовых понятий проведённые в разделе «Библиографическая информация» квалификационных требований направления образования, который перечень может быть расширен необходимыми базовыми понятиями из учебных программ общепрофессиональных и специальных образовательных дисциплин данного направления образования.

Определение категории учебных целей базовых понятий с применением педагогической таксономии осуществляется на основе требований к уровню усвоения учебного материала, изложенное в стандарте направления образования, учебных программах профилирующих дисциплин и иностранного языка.

2. *Формирование тематики и установление структуры интегративных модулей.* Разработка интегративных модулей базируется на результатах группирования базовых понятий направления образования по определённой тематике, приводимых в стандарте с возможным дополнением их из учебных программ основных профили-

рующих дисциплин. При этом следует ориентироваться на преемственность изложения разделов в учебных программах этих дисциплин.

Структура интегративного модуля включает в себя следующие разделы: учебная программа модуля; содержание практических занятий; содержание самостоятельного образования; методы и приёмы обучения; дидактические и раздаточные материалы; видео, аудио и иллюстративные материалы; контроль и оценка знаний студентов.

3. *Разработка учебной программы модуля с учётом категорий учебных целей базовых понятий.* В ней отражаются: цель усвоения модуля; учебные задачи; требования к содержанию практических занятий модуля, перечень лингвистических компетенций, требования к содержанию самостоятельного образования; требования к содержанию дидактических и раздаточных материалов; методы и приёмы обучения; содержание видов, аудио и иллюстративных материалов; наименование необходимой литературы.

4. *Разработка структуры практических занятий и содержания учебного материала модуля.* Структура практических занятий модуля включает в себя следующее: отведенные учебные часы и план занятий; элемент актуализации модуля, представленная в табличной форме, охватывающая перечень базовых понятий модуля, их категории учебных целей, учебные цели; элемент систематизации модуля, представленная в виде блок – схемы модуля.

Содержание учебного материала включает в себя: определения базовых понятий модуля, которые дополняются аргументами, научными сведениями в соответствии с их категориями учебных целей, лингвистические компетенции; текстовый учебный материал по тематике соответствующего модуля, лингвистические компетенции; элемент обобщения модуля и элемент углубления модуля.

5. *Определение содержания самостоятельного образования студента.* Задание для самостоятельного образования определяется в соответствии с тематикой модуля из зарубежной литературы, который должен иметь научный характер. Приводится перечень лингвистических компетенций, которые должны быть овладены студентом в процессе самостоятельного образования.

6. *Установление методов и приёмов обучения,* осуществляется с учётом категории учебных целей базовых понятий, характера текстового материала. Они должны быть личностно-ориентированными, направленными на развитие личности студента.

7. *Разработка контрольных и тестовых заданий по оценке усвоения модуля студентами.* При модульном обучении применяется по модульный контроль. Сложность заданий должна быть адекватным категориям учебных целей, с учетом оценки достижения лингвистических компетенций (речевых компетенций).

Реализация интегративных модулей, разработанных по данной методике в процессе обучения иностранному языку обеспечивает наиболее эффективное развитие иноязычной коммуникативной компетенции для осуществления деятельности в профессиональном и научном сферах поликультурного мира.

Список литературы

1. Avliyakov, N. X. Pedagogik texnologiya / Avliyakov N. X., Musaeva N. N. Darslik. T.: Tafakkur Bo'stoni, 2012. 208 b.

2. Государственный образовательный стандарт: «Требования к уровню подготовленности выпускников всех ступеней образования по иностранным языкам»: Утверждено Кабинетом Министров Республики Узбекистан постановлением 124 от 8 мая 2013 г.

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПО ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR ACTIVITIES FOR FORMING
A HEALTH CULTURE OF STUDENTS**

Аннотация. Статья посвящена вопросам подготовки будущих педагогов к ведению работы по формированию культуры здоровья обучающихся.

Abstract. The article is devoted to the issues of preparing future teachers for work on the formation of a students' health culture.

Ключевые слова: будущие педагоги, культура здоровья, обучающиеся.

Keywords: future educators, health culture, students.

Общеизвестным фактом является то, что ключевой фигурой, обеспечивающей сохранение здоровья школьников и формирование их культуры здоровья в условиях образовательного процесса, является учитель. Подготовка студентов педагогических вузов и педагогических факультетов университетов вузов к успешной реализации технологий, методов, средств формирования культуры здоровья обучающихся в будущей профессиональной деятельности должна носить организованный, целенаправленный характер, который бы способствовал овладению студентами соответствующими педагогическими компетенциями по формированию культуры здоровья детей, подростков и молодежи [1].

Компетентность педагога (будущего педагога) по формированию культуры здоровья обучающихся мы предлагаем рассматривать в виде совокупности мотивационного, ориентационного, когнитивного, операционального и практического компонентов. Мотивационный компонент отражает отношение педагога к деятельности по сбережению и развитию здоровья, формированию культуры здоровья обучающихся как к важнейшей составляющей учебно-воспитательного процесса в образовательной организации, потребность в совершенствовании своей готовности к осуществлению этой деятельности. Ориентационный компонент выражает характеристики личностных особенностей педагога, осуществляющего здоровьеориентированную деятельность. Когнитивный компонент предполагает наличие знаний о способах деятельности, методах и приемах реализации педагогического воздействия, ориентированных на охрану здоровья детей, подростков и молодежи. Операциональный компонент подразумевает сформированность специальных умений и навыков, необходимых для успешной педагогической деятельности по сбережению и развитию здоровья, формированию культуры здоровья обучающихся. Практический компонент включает наличие опыта применения технологий сбережения и развития здоровья обучающихся, организации взаимодействия субъектов образовательного процесса при формировании ценностного отношения учеников к собственному здоровью и здоровому образу жизни, анализа эффективности и целесообразности собственных педагогических воздействий. Сформированность этой компетентности будущих педагогов по каждому из рассмотренных компонентов определяют их готовность к успешному осуществлению педагогической деятельности по сбережению и развитию здоровья, формированию культуры здоровья обучающихся.

Опытно-поисковая работа по разработке и реализации кластерного взаимодействия социальных институтов в региональном образовательном пространстве в аспекте формирования культуры здоровья обучающихся показала, что необходимо осуществлялась це-

ленаправленную подготовку будущих педагогов, в том числе будущих учителей физической культуры, к оздоровительной деятельности в общеобразовательной организации [2].

По нашему мнению, среди учебных предметов в общеобразовательных школах наибольшими воспитательно-развивающими ресурсами не только для сбережения, но прежде всего для развития, наращивания потенциала здоровья, формирования культуры здоровья, обладает физическая культура. Учебный предмет «Физическая культура» определяет главные ориентиры физического воспитания школьников и специфику приоритетных направлений деятельности общеобразовательной школы по сбережению и развитию здоровья, формированию культуры здоровья обучающихся. Мы считаем, что учителя физической культуры благодаря специфике их профессиональной подготовки, а, следовательно, и профессиональной компетентности, способны играть ведущую роль в осуществлении образовательной организацией здоровьеориентированной деятельности.

Подготовку будущих учителей физической культуры к здоровьеориентированной деятельности целесообразно осуществлять в рамках реализации направления подготовки «Физическая культура» профиля «Физкультурное образование». Важным направлением подготовки учителей физической культуры к здоровьеориентированной деятельности является включение в содержание профильных учебных дисциплин (например, «Теория и методика физического воспитания», «Организация тренировочных занятий», «Внеклассная работа по физической культуре и спорту в школе», «Организация физкультурно-спортивных мероприятий») специальных разделов, содержание которых должно быть регламентировано единой междисциплинарной матрицей профессиональных и специальных компетенций, а также реализация в учебном процессе курсов по выбору (например, «Формирование культуры здоровья детей, подростков и учащейся молодежи», «Технологии проектирования индивидуальных траекторий здорового образа жизни», «Повышение профессионального мастерства»).

В ходе проведения аудиторных занятий целесообразно применять активные и интерактивные формы организации учебной деятельности (лекции-беседы, дискуссии, конференции, решение конкретных ситуаций, написание эссе, работа в малых группах и др.). В ходе подобной работы студенты овладевают профессиональными компетенциями, создающими предпосылки для эффективного и результативного применения в практической деятельности педагогических технологий сбережения и развития здоровья, формирования культуры здоровья обучающихся.

При изучении вышеперечисленных учебных дисциплин студентам необходимо предлагать задания, направленные на актуализацию их знаний. Например, при изучении дисциплины «Теория и методика физического воспитания» студентам можно предложить следующие задания: подготовить конспект на основе анализа литературы по актуальным вопросам физического воспитания; подготовить презентацию по темам «Профилактика вредных привычек детей и подростков средствами физического воспитания», «Роль физической культуры и спорт в формировании здорового образа жизни подрастающего поколения» и другие; разработать комплекс мер по охране здоровья детского населения и предложить механизмы его реализации в системе образования на региональном, муниципальном и институциональном уровнях.

Важнейшими ресурсами для формирования компетентности будущих учителей физической культуры по реализации здоровьеориентированной деятельности в образовательных организациях обладают различные виды учебной практики. На время учебных практик целесообразно студентам предложить ряд специальных заданий, направленных на применение теоретических знаний, полученных на лекционных и практических занятиях в практике общения с обучающимися, их родителями, педагогическими работниками и администрацией образовательных организаций. Кроме этого в рамках выполнения курсовой работы, например, по дисциплине «Формирование культуры здоровья детей, подростков и учащейся молодежи» студенты во время учебной практики могут провести исследования на основе заранее разработанных комплексов диагностических

методик с целью выявления особенностей образа жизни современных школьников, уровня их физического, психического, социального здоровья и т. д.

Вышеописанные организационные и содержательные аспекты профессиональной подготовки будущих педагогов к деятельности по формированию культуры здоровья обучающихся нами апробированы в ФГБОУ ВПО «Чайковский государственный институт физической культуры». Опытно-поисковая работа позволила выявить эффективность образовательной деятельности по формированию компетентности будущих учителей физической культуры в вопросах охраны здоровья подрастающего поколения, которая подтверждена положительной динамикой результатов диагностики уровня сформированности этой компетентности по мотивационному, ориентационному, когнитивному, операционному и практическому компонентам.

Список литературы

1. Орехова, Т. Ф. Теоретические основы формирования здорового образа жизни субъектов педагогического процесса в системе современного общего образования: монография / Т. Ф. Орехова. Москва.: ФЛИНТА, 2011. 353 с. URL: <http://znanium.com/catalog/product/409683>.
2. Федоров, В. А. Формирование культуры здоровья обучающихся на основе кластерного взаимодействия: потенциал регионального образовательного пространства / Федоров В. А., Чедов К. В. Текст непосредственный // Образование и наука. 2019. № 21 (9). С. 186–220.

УДК 343.824:377.137.771

В. А. Чупина, Г. Д. Галкина

V. A. Chupina, G. D. Galkina

ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

ФКУ Исправительная колония № 2 ГУФСИН России по Свердловской области, Екатеринбург

*Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
Penalcolony № 2, Ekaterinburg*

style@tehno.com, Galkinaekb96@yandex.ru

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ПЕНИТЕНЦИАРНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ

DISTANCE LEARNING IN THE CONDITIONS OF PENITENTIARY INSTITUTIONS: PROSPECTS AND PROBLEMS OF IMPLEMENTATION

Аннотация. В статье рассматривается дистанционное обучение применительно к процессу профессионального образования осужденных, содержащихся в пенитенциарных учреждениях уголовно-исполнительной системы. На основе теоретического анализа проблемы дистанционного обучения в местах лишения свободы обозначены существующие затруднения в его организации и намечены основные пути их решения.

Abstract. The article deals with distance learning in relation to the process of professional education of convicts held in penitentiary institutions of the criminal Executive system. Based on the theoretical analysis of the problem of distance learning in places of deprivation of liberty, the existing difficulties in its organization are identified and the main ways to solve them are outlined.

Ключевые слова: дистанционное обучение, профессиональное образование, пенитенциарное учреждение, осужденные.

Keywords: distance learning, professional education, penitentiary institution, convicts.

Право на образование является одним из неотъемлемых прав граждан, гарантированное Конституцией Российской Федерации. Право на образование в отношении осужденных закреплено международными актами и конвенциями, в том числе Европейскими пенитенциарными правилами, предусматривающими осуществление разносторонних программ обучения в местах лишения свободы [3]. При этом не все граждане беспрепятственно и в полной мере могут реализовать данное право, что связано с рядом объективных и субъективных причин.

С учетом современных тенденций развития уголовно-исполнительной системы и системы образования в Российской Федерации исследование вопроса реализации профессионального образования в местах лишения свободы посредством дистанционных образовательных технологий детерминировано рядом обстоятельств:

- спецификой организации образовательного процесса в пенитенциарных учреждениях: с одной стороны, осужденные отбывают наказание в виде лишения свободы, то есть, изолированы от общедоступных образовательных институтов, а с другой стороны, осуждение не лишает их конституционного права на получение образования. В отношении некоторых уровней образования закон даже обязывает их получить в период отбывания наказания, например, осужденные моложе 60 лет, не являющиеся инвалидами I и II группы, не имеющие профессии, обязаны ее овладеть;

- количеством осужденных, содержащихся в пенитенциарных учреждениях, которых, по состоянию на 1 января 2020 года, в пенитенциарных учреждениях РФ содержится 523 928 человек [5];

- объективной социальной потребностью и необходимостью снижения уровня преступности для нормального функционирования государства и обеспечения безопасности его граждан за счет повышения образовательного уровня осужденных с целью их исправления;

- внедрением современных технологий и технических средств обучения в деятельность пенитенциарных учреждений.

В пенитенциарных учреждениях РФ на территории одного исправительного учреждения могут содержаться осужденные, отличающиеся друг от друга по многим признакам: возраст, вероисповедание, состояние здоровья, уровень образования, степень тяжести совершенных преступлений и т.д., но имеющих один общий признак - совершенное преступление. Все это, безусловно, вызывает определенные трудности при организации образовательного процесса в пенитенциарных учреждениях.

В соответствии с Концепцией развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации (далее УИС РФ) до 2020 г., утвержденной распоряжением Правительства РФ в 2010 г., одним из приоритетных направлений реформирования пенитенциарной системы РФ является внедрение современных технологий и технических средств в практику исполнения наказания [6].

Так, дистанционное обучение в ситуации, когда обучаемый отдален от обучающего расстоянием, в отношении осужденных становится в местах лишения свободы оптимальной формой организации учебного процесса, соединяющей в себе традиционные и инновационные технологии обучения и дающей возможность каждому осужденному изучить программу практически любого колледжа или университета. Использование дистанционных образовательных технологий способно помочь в решении не только проблем обучения, но и в вопросах социальной адаптации и реабилитации осужденных [7].

Первым опытом дистанционного обучения осужденных в Российской Федерации считается совместный проект Московского государственного индустриального университета и Московского государственного института стали и сплавов. Данный учебный центр был создан в 1995 г. в колонии общего режима УУ-163/2 в городе Зеленограде. Другим примером может служить Шаховская воспитательная колония, которая одной из первых в России организовала обучение через всемирную информационную систему Интернет [4, 1].

В настоящий момент почти полторы тысячи осужденных, находясь в местах лишения свободы, на договорной основе получают среднее и высшее профессиональное образование по заочной и дистанционной формам обучения. Данная практика распространена в 65 субъектах Российской Федерации.

Так, например, Главным управлением федеральной службы исполнения наказания по Свердловской области (ГУФСИН по СО), заключены соглашения с образовательными организациями среднего и высшего профессионального образования на оказание

образовательных услуг осужденным, находящимся в местах лишения свободы: с федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего профессионального образования «Уральский государственный лесотехнический университет», с федеральным государственным автономным образовательным учреждением высшего профессионального образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет», с образовательной автономной некоммерческой организацией высшего образования «Московский открытый институт», с федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего профессионального образования «Челябинский государственный университет», с негосударственным образовательным частным учреждением высшего образования «Московский финансово-промышленный университет «Синергия» и Уральский государственным колледжем им. Ползунова. Осужденные обучаются по заочной и дистанционным формам обучения по таким специальностям, как «право и организация социального обеспечения», «туризм и сервис», «экономика на предприятии» и др.

Дистанционное обучение позволяет решить ряд проблем при реализации образовательной деятельности в пенитенциарных учреждениях:

- получить любой вид и уровень образования, в том числе высшее образование;
- проводить обучение в отдаленных исправительных учреждениях;
- обеспечить непрерывность образования при этапировании в другое пенитенциарное учреждение, условно-досрочном освобождении, замене неотбытой части наказания более мягким видом наказания и т.д.;
- расширить перечень осваиваемых осужденными специальностей и привлечь высококвалифицированных преподавательский состав колледжей и высших учебных заведений;
- получить образование, независимо от ограничений, связанных с соблюдением правил внутреннего распорядка, режимных мероприятий;
- использовать различные информационные источники: электронные библиотеки, базы данных и др. при условии соблюдения контроля со стороны администрации учреждения;
- повысить общеобразовательный и культурный уровень осужденного с целью его исправления;
- получить образование по нескольким специальностям и индивидуализировать обучение, выбрать специальности, наилучшим образом соответствующие интересам и возможностям осужденного;
- снизить стоимость обучения, поскольку, как показывает практика, стоимость дистанционного обучения почти вдвое меньше стоимости заочной формы.

В целом, именно применение дистанционного обучения способно минимизировать затраты на исправление осужденных средствами образовательной деятельности.

При этом, несмотря на вышеуказанные положительные моменты дистанционного обучения осужденных, на современном этапе развития уголовно-исполнительной системы существуют определенные сложности в его реализации. К ним относится отсутствие нормативного регулирования вопроса дистанционного обучения в местах лишения свободы и, как следствие, сложность определения обязанностей и прав всех сторон данных отношений: осужденный – образовательная организация - администрация исправительного учреждения. Слабое обеспечение учреждений УИС материальными ресурсами ограничивает возможности доступа осужденных к сети Интернет, затрудняет процесс обучения и прохождение государственной аттестации при завершении дистанционного обучения по причине отсутствия необходимых для этого лицензированных объектов. Отсутствие нормативно закреплённой системы функционирования процесса получения осужденными дистанционного образования с учетом специфики обучающихся и места реализации обучения, а также отсутствие жесткого контроля со стороны

администрации учреждения за использованием осужденными электронных ресурсов создают организационные трудности.

Таким образом, дистанционное обучение в местах лишения свободы, становясь неотъемлемой частью государственных программ по исправлению осужденных, имеет важное значение для пенитенциарной системы и позволяет наиболее конструктивно решить ряд проблем в реабилитации и социальной адаптации осужденных. При этом реализация образовательной деятельности в местах лишения свободы посредством дистанционного обучения сталкивается с целым рядом сложных проблем, для решения которых, в первую очередь, необходимо нормативное регулирование данного вопроса и создание универсальной модели дистанционного обучения в местах лишения свободы.

Список литературы

1. *Алексеев, С. Л.* Дистанционные формы обучения в пенитенциарных учреждениях ФСИН России: проблемы реализации / С. Л. Алексеев // Казанский педагогический журнал. 2011. № 3. С. 117–122.
2. *ГУФСИН России по Свердловской области.* URL: <http://66/fsin.su/> (дата обращения: 26.03.2020).
3. *Европейские* пенитенциарные правила. Часть 4 «Цели и режимы содержания в местах лишения свободы» ст. 77–82. URL: http://www.businesspravо.ru/Docum/DocumShow_DocumID_33889_DocumIsPrint__Page_1.html.
4. *Загулова, Д. В.* Современные информационные технологии и электронное обучение как одно из важнейших средств социальной адаптации и реабилитации осужденных / Загулова Д. В., Жилияков В. П. // Современные информационные технологии и ит-образование. 2011. № 7. С. 342–347.
5. Из материалов: fsin.su 16.01.2020 // Тюремный портал России. URL: <http://prisonlife.ru/> (дата обращения: 26.03.2020).
6. *Концепция* развития уголовно-исполнительной системы в РФ до 2020 г. Москва, 2010.
7. *Полат, Е. С.* Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. 1998. № 5. С. 6–11.

УДК 378.4:378.14:004

Р. А. Шаухалова
R. F. Shaukhalova

ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет», Назрань
Ingush State University, Nazran
raziashauhalova@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

FEATURES OF THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE MORDEN UNIVERSITY

Аннотация. В статье рассматривается информационно-образовательная среда университета, создание которой необходимо для обеспечения высокого качества образования в современном обществе, в условиях цифровой экономики. Рассмотрены структура, свойства, информационно-образовательные ресурсы и особенности информационно-образовательной среды университета.

Abstract. The article describes the information and educational environment of the university, the creation of which is necessary to ensure the high quality of education in modern society, in the context of the digital economy. The structure, properties, information and educational resources and features of information and educational environment of the university are considered.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда; информатизация образования; структура и свойства среды.

Keywords: information and educational environment; structure and properties of environment.

Цифровая трансформация экономики и социальной сферы России требует изменений в подготовке кадров в системе высшего образования. По национальному проек-

ту «Цифровая экономика Российской Федерации» выделяются значительные средства на развитие информационной инфраструктуры, цифровых технологий, информационной безопасности и подготовки кадров для новой цифровой экономики. Необходимость использования значительного объема информации и научных знаний, внедрение цифровых технологий в различные сферы жизни требует от будущих специалистов овладения информационными навыками и ценностного подхода к их использованию, расширения цифрового потребления.

Готовить конкурентноспособных специалистов для будущей цифровой экономики помогает специально организованная информационно-образовательная среда вуза (ИОС), реализованная в том числе в электронной форме. Будем понимать под информационно-образовательной средой систему аппаратно-программных средств и педагогических условий, обеспечивающих эффективное информационное взаимодействие субъектов образовательного процесса. Интерес к теме ИОС, как условию обеспечения качества образования, наблюдается с конца XX века, но большинство научных материалов, посвященных данной теме опубликованы в начале XXI. Исследования [1; 2] ориентированы на электронную, или цифровую часть ИОС, которая неразрывно связана с образовательной средой в реальном пространстве вуза и включает электронные информационно-образовательные ресурсы, информационно-коммуникационные технологии, «технологические средства, обеспечивающие освоение обучающимися образовательных программ, а также взаимодействие обучающихся с педагогическим, учебно-вспомогательным, административно-хозяйственным персоналом и между собой» [2, с. 9].

Электронная ИОС позволяет повысить качество и оперативность предоставления образовательных услуг, эффективность работы внутренних подразделений университета (систем принятия решений и планирования ресурсов, электронного документооборота и др.) за счет межпредметных связей, информационно-методической поддержки участников образовательного процесса на основе использования цифровых технологий. Цифровая часть ИОС через сеть Интернет дает студенту возможность полноценного освоения образовательных программ вне зависимости от места его нахождения с помощью системы доступа к образовательным ресурсам.

Различные трактовки понятия информационно-образовательной среды и аспекты развития ИОС университета рассмотрены А. А. Андреевой [1]. В целом информационно-образовательная среда университета является многоуровневой системой и включает: общеобразовательную ИОС, ИОС образовательного учреждения, и личную ИОС преподавателя и обучающегося. Ресурсы общеобразовательной ИОС – правовые (например, ФГОС, регламентирующий развитие образования и образовательной среды), информационно-образовательные и методические направлены на поддержку преподавания любой дисциплины в любом образовательном учреждении. Являясь внешней средой по отношению к ИОС вуза, эта среда определяет направления развития образования, в том числе его цифровизацию.

Уровень ИОС образовательного учреждения обеспечивает реализацию целей образования в данном учреждении с учетом территориальной специфики. Согласно ФГОС ВО электронная информационно-образовательная среда организации должна обеспечивать: доступ к учебным планам, рабочим программам дисциплин и электронным образовательным ресурсам, указанным в рабочих программах; фиксацию хода и результатов образовательного процесса; дистанционные образовательные технологии; формирование электронного портфолио обучающегося и сохранение его работ; взаимодействие между участниками образовательного процесса.

Формирование цифровой ИОС в каждом вузе – уникальный процесс, зависящий от многих факторов, в том числе от развития технической инфраструктуры и обеспеченности необходимым оборудованием, возможностей открытого доступа к ресурсам ИОС и цифровых компетенций участников образовательных отношений. К особенностям университета относится широкий спектр специальностей, по которым идет подготовка, уникаль-

ность некоторых из них, нацеленность на развитие науки, интеграцию обучения, бизнеса и производства. Поэтому цифровая ИОС университета должна быть ориентирована на развитие инфраструктуры научной и инновационной деятельности. В рамках ИОС университета формируется личная информационно-образовательная среда студентов и преподавателей, позволяющая углублять навыки научно-исследовательской деятельности.

Рассматривая информационно-образовательную среду университета с педагогической стороны, отметим необходимость создания интерактивных обучающих ресурсов, систем дистанционного обучения, электронных библиотек, образующих цифровое образовательное пространство. Информационная составляющая понятия ИОС включает единство организации баз данных, возможность доступа к ним и взаимодействия всех участников образовательного процесса, а также внешних пользователей, например, абитуриентов, через сайт вуза, используя разграниченный режим доступа.

Состав информационно-образовательных ресурсов определяет полноту и насыщенность ИОС. Рабочие программы дисциплин, учебники, учебные пособия и другие ресурсы являются средством обучения в предметных областях, они имеют регламентированное содержание, форму и порядок документирования. В образовательном процессе также используются разнообразные информационные ресурсы: правовые документы, справочные и литературные источники, ресурсы информационно-библиотечных систем, открытые интернет-ресурсы и др. Насыщение ИОС информацией, необходимой для обучения и развития личности, обеспечение ее доступности является одной из важнейших задач и повышает качество обучения. В свою очередь насыщенная ИОС должна обладать следующими свойствами: организованность и структурированность, система ссылок, обеспечивающих четкую навигацию в многомерном пространстве ресурсов, формализованная система идентификации пользователя, возможность объединения с ИОС других вузов в единое информационно-образовательное пространство.

Проектирование позволяет создать информационно-образовательную среду университета, обладающую заданными свойствами. Среди них можно выделить: подчиненность мотивам и интересам личности; использование разнообразных технических средств; включение в обучение открытых и локальных образовательных ресурсов; использование различных форм обучения – активных и интерактивных, формальных и неформальных; активное использование дистанционного обучения; организация контроля знаний с использованием ИКТ; возможность студента постоянно анализировать успешность своего обучения, вносить необходимые коррективы.

Таким образом, создание цифровой информационно-образовательной среды университета – необходимое условие успешного развития вуза. Свойства среды регламентируются образовательными стандартами, целями и задачами данной образовательной организации. Состав информационно-образовательных ресурсов определяет полноту и насыщенность среды. Необходимые свойства ИОС реализуются с помощью аппаратно-программных средств и педагогических условий, обеспечивают эффективное взаимодействие субъектов образовательного процесса. Особенностью университета является широкий спектр специальностей, по которым идет подготовка, уникальность некоторых из них, интеграция обучения, бизнеса и производства. Данные особенности должна реализовывать цифровая ИОС университета, ориентированная на развитие научной и инновационной деятельности.

Список литературы

1. *Андреева, А. А.* Информационно-образовательная среда университета / А. А. Андреева. Текст: электронный // Международный научно-исследовательский журнал. 2019. № 11 (77), ч. 1. С. 34–37. URL: <https://research-journal.org/technical/informacionno-obrazovatel'naya-sreda-universiteta> (дата обращения 15.03.2020).
2. *Василина, Д. С.* Информационно-образовательная среда современного вуза / Д. С. Василина, Г. Ю. Нуриева, Д. М. Юланва. Текст: непосредственный // Известия ВГПУ. Педагогические науки. 2017. № 2. С. 8–12.

Е. В. Шорохова, С. А. Днепров
E. V. Shorokhova, S. A. Dneprov

ГАПОУ ТО «Ишимский многопрофильный техникум», Ишим
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Ishim multidisciplinary technical school, Ishim
Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
elena01973@mail.ru, dneprovsergey@gmail.com

**ДУАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: КЕЙСЫ В ФОРМИРОВАНИИ
ОТВЕТСТВЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВРЕМЯ ПРАКТИКИ**
**DUAL EDUCATION: CASES IN THE FORMATION
OF STUDENTS ' RESPONSIBILITY DURING PRACTICE**

Аннотация. В статье рассматривается возможность построения практической части образовательного процесса в дуальном образовании на основе решения (кейсов) профессиональных ситуаций. Авторы рассматривают решение профессиональных ситуаций как основу формирования профессиональных качеств будущих специалистов. В статье также раскрывается суть метода решения профессиональных ситуаций и рассматриваются преимущества практического обучения на основе решения профессиональных ситуаций в дуальном образовании.

Abstract. This article discusses the possibility of building a practical part of the educational process in dual education based on the solution (cases) of professional situations. The authors consider the solution of professional situations as the basis for the formation of professional qualities of future specialists. The article also reveals the essence of the method of solving professional situations and considers the advantages of practical training based on solving professional situations in dual education.

Ключевые слова: Производственная практика, дуальное образование, СПО, ответственность, профессиональная ответственность, профессиональные ситуации, технологии кейс-стади.

Keywords: Industrial practice, dual education, SPO, responsibility, professional responsibility, professional situations, case study technologies.

Среднее профессиональное образование – важная составная часть российского образования. Оно развивается как ключевое звено в системе непрерывного образования и призвано удовлетворять потребности личности, семьи, общества и государства в получении профессиональной квалификации специалиста среднего звена.

Современный этап развития средней профессиональной школы характеризуется устойчивой тенденцией к расширению масштабов подготовки специалистов. Повышаются требования к содержанию среднего профессионального образования – ставятся принципиально новые задачи для формирования у студентов системного мышления, коммуникативной, правовой информационной культуры, творческой активности, умения анализировать результаты своей деятельности. Система профессионального образования должна способствовать развитию профессиональных интересов и потребностей личности, а также сформировать конкурентоспособных специалистов среднего звена, способных нести ответственность за результаты своей учебной, а в ближайшем будущем – и профессиональной деятельности.

Современному конкурентоспособному специалисту среднего звена уже недостаточно обладать базовыми профессиональными знаниями и умениями, ему необходимо компетентное владение профессиональной деятельностью на уровне мировых стандартов, мобильность, способность к профессиональному росту, конкурентоспособность, что подтверждает Национальная доктрина образования в Российской Федерации (на период до 2025 г.) [2].

Современный рынок труда предъявляет к специалисту экономической сферы повышающиеся требования. В его профессиональном образовании должны сочетаться теоретическая и практическая подготовки, позволяющие осознанно и самостоятельно принимать ответственные решения в профессионально-экономической деятельности. Должно быть обеспечено владение информационно коммуникационными технология-

ми, компьютерными программами. Необходимо приобрести навыки профессионального общения, развить способность планировать на основе прогноза своей деятельности общий результат финансово-хозяйственной деятельности предприятия. В профессиональном образовании специалиста экономической сферы в системе СПО необходимо учитывать современные приоритеты развития специалиста-профессионала, обусловленные системным характером трансформационных процессов в обществе и экономике. В этой связи актуальным представляется выявление закономерностей развития уровней формирования профессиональной ответственности студента. Ответственность специалиста любого уровня становится сегодня очень важной для экономики любого производства. Искключительно теоретические знания, не имеющие практической поддержки, не могут обеспечить результативного и эффективного освоения будущей профессии. Теоретические задачи, предлагаемые во многих современных учебниках, не полностью отражают реальные производственные ситуации. Несогласованность между теорией и практикой - извечная проблема профессионального образования [2].

Сегодня наблюдается большой дефицит в выпускниках профессиональных учебных заведений, способных хорошо ориентироваться в современных производственных процессах и начать работать на предприятиях без длительного периода адаптации, дорогостоящего повышения квалификации или переучивания. В связи с этим в преподавании экономических дисциплин требуется новый современный комплексный подход, позволяющий органично сочетать усвоение теоретического материала и разнообразных событий реального производства.

Поиск путей повышения готовности специалистов к практической профессиональной деятельности и формирования у них профессиональной ответственности за результат своей деятельности привел к созданию «перспективно-деятельностных» технологий. Одним из подходов к решению данной проблемы явилась идея моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе.

Моделирование требует системного рассмотрения, с одной стороны, предстоящей профессиональной деятельности, к которой готовят студентов (модель деятельности), с другой — цели, принципов, содержания, методов и средств профессионального образования (модель подготовки). Ее суть заключается в том, что студенты воспроизводят профессиональную деятельность в процессе обучения в специально созданных условиях, когда эта деятельность носит условно профессиональный характер, а при выполнении действий и операций отражаются лишь наиболее существенные ее черты. А. А. Вербицкий называл эту деятельность «квазипрофессиональной» («почтипрофессиональной»), то есть она является переходной от учебной к профессиональной. Студенты не выполняют обязанности, связанные с собственно профессиональной деятельностью, а лишь имитируют ее [1, стр. 118]. Поэтому отсутствие процесса формирования логических и практических взаимосвязей между приобретенными теоретическими знаниями и практическими умениями, навыками и владениями в обучении не позволяет студентам результативно и эффективно использовать их в процессе трудовой деятельности. Не случайно характерная оценка качества подготовленности специалистов нередко звучит так: «Все по частям знают, а работать не могут» [1, стр. 162].

С точки зрения П.И. Пидкасистого, для организации активной деятельности студентов, способствующей формированию личности специалиста, «необходимо коренным образом изменить саму позицию студента в процессе обучения. Из пассивного, созерцательного «поглотителя» научной информации, старательного исполнителя, «решателя» стандартных задач студент должен превратиться в творческого добытчика знаний, в «преобразователя» изучаемого, для которого главным является не сумма знаний и усвоенных истин, а развитие творческого интеллекта, гибкого мышления» [3].

Процесс управления активностью студентов принято называть активизацией. Это целенаправленная и систематическая работа преподавателей по отбору и доведению до студентов учебного материала, организации их творческой и учебной самостоятельной

деятельности по овладению ими новыми знаниями, навыками и умениями. Обязательно должна быть организована сложная, активная и разносторонняя деятельность обучающихся, направленная на усвоение знаний и превращение их в личные убеждения.

Активизация деятельности студентов, осуществляемая путем тщательного отбора изучаемого материала, систематического контроля знаний, навыков, умений, требует поиска нестандартных форм и методов обучения. К таким методам на наш взгляд можно отнести решение профессиональных ситуаций (кейсов) при выполнении практических заданий. В этом случае условия обучения студентов максимально приближены к профессиональной деятельности

Переход к целенаправленному и систематическому применению кейсов коренным образом изменяет педагогическую деятельность по отбору и доведению до студентов содержания образования, организации их творческой и учебной самостоятельности, овладению ими новыми знаниями, навыками и умениями. Она предполагает формирование у педагога технологического видения процесса обучения, соотношение его специфики, с предметным содержанием преподаваемой учебной дисциплины, отраслевым подбором материала. При этом преподаватель становится автором проекта учебного процесса, реализация которого призвана формировать у студентов образ профессии и профессиональную ответственность ее представителя [4].

Кейсы (ситуационные задания) определяются нами как разнообразные по содержанию и объему виды самостоятельной работы, имитирующие производственно-хозяйственную деятельность. Они выполняются на основании разработок и по указанию преподавателя. Ситуационные задания не предполагают готовых решений и способов действий, а побуждают будущих специалистов к активной мыслительной деятельности. Поэтому они открывают неисчерпаемые возможности для творческой деятельности обучающихся с целью формирования у будущих специалистов знаний по профессиональным дисциплинам, создают основу для формирования профессионального мышления, ценностных ориентаций, умений и навыков применения теоретических знаний с учетом витагенного опыта студентов. Они предполагают самоопределение студентов и эвристический поиск путей их самореализации. Алгоритмический «разбор» профессиональных ситуаций способствует формированию адекватных представлений о практической деятельности будущего специалиста. При этом развиваются умения анализировать ситуации правомерного поведения, принимать правильные решения, происходит формирование основных структурных компонентов профессиональной ответственности студента.

Кейсы (ситуационные задания) способствуют более успешному усвоению знаний, умений и навыков, развитию инициативности и настойчивости, интереса к учению, так как учат выбирать наиболее целесообразные средства достижения поставленных целей. К ним мы относим: решение ситуационных задач; коллективный анализ ситуаций (case-study); поиск нормативно-правовой информации (разбор ситуации при помощи метода инцидента); разыгрывание ситуации в ролях.

Особые возможности открывает использование профессиональных ситуаций в процессе дуального обучения. Сочетание регулярного практического применения полученных знаний в деятельности конкретного предприятия с использованием кейсов позволяет вызвать целенаправленную потребность в знаниях, устойчивый познавательный интерес к изучаемому материалу. Оно обеспечивает применения методов научно-технического исследования, развивает познавательную активность и мыслительные творческие способности, развивает чувство профессиональной ответственности за результат своей деятельности.

В центре внимания – профессиональная ситуация. Это реальное событие хозяйственной жизни предприятия, которое ставит проблемы, требующие решения. Эти проблемы имеют конкретные производственные признаки, показатели и критерии. Обучающимся предлагается определить конкретные пути решения проблем, а также разрабо-

тать свои варианты действий. По сути это разновидность деловой игры с реальными и четко очерченными условиями. Суть дуального обучения состоит в том, что каждый для решения реальных производственных проблем каждый обучающийся предлагает свои варианты, исходя из имеющихся у него теоретических знаний, практического опыта и интуиции. Обсуждение различной информации и оценка ее значимости производится в ходе общей дискуссии. В целом процедура «разбора» производственной ситуации предполагает ее прочтение, изучение, обсуждение в группе и презентацию решения.

Анализ производственных ситуаций позволяет не только активизировать теоретические знания обучающихся по изучаемому курсу, но и получить «живой» практический опыт в решении неординарных задач, максимально приближенных к реальной хозяйственной жизни предприятия. Проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные умения, научиться работать в команде, сформировать общие и профессиональные компетентности и чувство профессиональной ответственности за полученный результат [5].

Было бы ошибочно полагать, что данный метод «анализа и решения конкретных производственных ситуаций» может полностью заменить все теоретические занятия, получаемые в процессе дуального образования. Напротив, он позволяет заинтересовать обучающихся в изучении дисциплины, способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации, характеризующей различные производственные проблемы и поиску путей их эффективного решения.

Список литературы

1. *Вербицкий, А. А.* Развитие мотивации студентов в контекстном обучении: монография / Вербицкий А. А., Бакшаева Н. А. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. 200 с. Текст: непосредственный.

2. *Казакова, А. Ф.* Формирование профессиональной грамотности студента экономических специальностей в системе СПО / А. Ф. Казакова. Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12847>.

3. *Пидкасистый, П. И.* Организация учебно–познавательной деятельности студентов / П. И. Пидкасистый. Москва: педагогическое общество России, 2005. 144 с. Текст: непосредственный.

4. *Родинов, А. С.* Некоторые аспекты профилизации образовательных услуг дуальной системы европейского образования / А. С. Родинов. Текст: непосредственный // Вестник Военного университета. 2010. № 3 (23). 41–46 с.

5. *Чайковская, Л. А.* Современные концепции бухгалтерского учета (теория и методология): монография / Л. А. Чайковская. Москва: Бухгалтерский учет, 2007. Текст: непосредственный.

УДК 378.147:004.771

А. А. Яковлева, Т. М. Резер

A. A. Yakovleva, T. M. Rezer

**ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени
первого Президента России Б. Н. Ельцина», Екатеринбург**

Ural Federal University named after

the first President of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg

aleks24200@gmail.com

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИННОВАЦИЯ

В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ

DISTANCE LEARNING AS AN INNOVATION

IN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Аннотация. В статье рассмотрено использование дистанционного обучения в профессиональной подготовке студентов Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, в том числе в условиях распространения коронавируса (COVID 19). Проанализированы положительные и отрицательные аспекты данной формы обучения. Представлены результаты исследования цифровой образовательной среды.

Abstract. In the article the use of distance learning in training of students of Ural Federal University first President of Russia B. N. Yeltsin, including the spread of coronavirus (COVID 19).

The positive and negative aspects of this form of education are analyzed. The results of the study of the digital educational environment are presented.

Ключевые слова: высшая школа, профессиональная подготовка, электронное обучение, дистанционное обучение.

Keywords: higher school, professional training, e-learning, distance learning.

Широкое внедрение информационных технологий во все сферы общества затронуло и сферу образования. В условиях цифровизации система высшего образования стремится усовершенствовать образовательные программы и создать различные формы обучения в том числе и электронное обучение.

Электронное обучение – это организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, обеспечивающих взаимодействие обучающихся и педагогических работников [1]. Рассмотрим подробнее один из способов электронного обучения – дистанционное обучение. Существует много подходов к определению понятия. Мы рассматриваем дистанционное обучение как совокупность образовательных технологий, средств, позволяющих студентам получить основной объем изучаемой информации и интерактивное общение с преподавателями на расстоянии и удаленно.

В Уральском Федеральном университете данная форма обучения применяется более 10 лет. Основой подготовки студентов с использованием дистанционного обучения являются тренажеры, онлайн курсы, платформы для удаленного взаимодействия студентов и преподавателей. В рамках проекта «Открытое образование» университет предоставляет курсы, обеспечивающие базовую подготовку по некоторым направлениям [2].

В Институте экономики и управления организован учебный процесс с использованием дистанционных технологий по 5 специальностям и двум направлениям. Контингент студентов более на дистанционном обучении составляет 1 500 человек [3]. С одной стороны, данная форма обучения способствует: появлению больших возможностей изучения дополнительных материалов; не ограничивает студентов в пространстве; способствует непрерывному обучению специалиста вне его основной деятельности; открывает возможности обучения людям с ограниченными возможностями здоровья.

В 2019 г. в рамках внутреннего гранта мы провели анкетирование мнения у 136 россиян и 101 венгра в возрасте от 17 до 35 лет по применению дистанционного обучения. Так 55,1% россиян и 23,8% венгров отметили, что курс, который они проходили онлайн, не был для них эффективен. Основные выявленные недостатки дистанционного обучения: нехватка личного взаимодействия с преподавателем отметили 63,2% россиян и 60,4% венгров; на возможность пользоваться Интернетом на тестах указали 31,6% россиян и соответственно 7,9% венгров; отметили нехватку личного контакта с однокурсниками 27,6% россиян и 44,6% венгров. Отметим еще минусы дистанционного обучения: компьютерная неграмотность студентов и преподавателей; недостаточность структурно и содержательно разработанных программ и курсов; технические проблемы и ошибки в использовании информационных образовательных технологий; отсутствие эмоций при взаимодействии.

Согласно приказу Министерства высшего образования и науки России от 14.03.2020 № 397 «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации» Уральский Федеральный университет перешел на дистанционное обучение [4].

На наш взгляд, университету удалось организовать своевременный переход, предоставить всем студентам доступ к платформам и материалам, позволяющим временно удаленно продолжить обучение, а также через онлайн-конференции общаться с преподавателями в реальном времени, что подтверждают сами студенты. Так с 23 по 29 марта взаимодействие студентов с преподавателями осуществлялось с помощью следующих информационно-коммуникационных платформ: Zoom, Skype, системы дистанционного обучения Гиперметод и Moodle, онлайн-курсы на платформе «Открытое образование», общение с преподавателями через электронную почту и социальную сеть ВКонтакте. Все это позволяет продолжить учебный процесс, обеспечить взаимосвязь студентов с преподавательским составом, соблюдая меры по обеспечению безопасных условий обучения и воспитания обучающихся [5].

Однако уже сейчас можно отметить минусы организованной системы перехода на дистанционное обучение, которые, на наш взгляд, можно изменить в современных условиях. По мнению большинства студентов направления подготовки «Государственное и муниципальное управление», задания от преподавателей для практической деятельности не всегда созданы рационально. За время академического часа полный объем задания выполнить невозможно, поэтому по некоторым дисциплинам с переходом на дистанционное обучение заданий стало в разы больше. Из-за информационной нагрузки, длительного пребывания за компьютером и различными гаджетами, в связи переходом обучения в онлайн-режим, многие студенты отмечают напряжение и сухость в глазах, усталость, что также относится к минусам вынужденного дистанционного обучения. Стратегической целью в области образования во всем мире сегодня является повышение доступности качественного образования, соответствующего современным потребностям общества и каждого гражданина» [6]. На наш взгляд, дистанционное обучение способно повысить доступность образования некоторым категориям населения, например, людям с ограниченными возможностями здоровья и занятым трудовой деятельностью. Дистанционная форма обучения дает возможности для приобретения качественного образования в определенных сложных и даже чрезвычайных ситуациях, что доказывает сегодняшний опыт, но заменить традиционную систему обучения в полном объеме не может из-за негативных аспектов.

Список литературы

1. Официальный сайт Министерства просвещения России. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/>. Текст: электронный
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/. Текст: электронный.
3. Официальный сайт «Открытое образование». URL: <https://openedu.ru/university/urfu/>. Текст: электронный.
4. Приказ Министерства высшего образования и науки России от 14.03.2020 № 397 «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=605115#06832404616942855/>. Текст: электронный.
5. Портал УрФУ. URL: <https://gsem.urfu.ru/ru/about/struktura-instituta/shkola-ehkonomiki-i-menedzhmenta/distance/>. Текст: электронный.
6. Блоховцова, Г. Г. Перспективы развития дистанционного образования, преимущества и недостатки / Блоховцова Г. Г., Волохатых А. С. // Символ науки. 2016. № 10 (2). С. 120. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-razvitiya-distantsionnogo-obrazovaniya-preimushchestva-i-nedostatki/viewer>. Текст: электронный.

Научное издание

ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Материалы
25-й Международной научно-практической конференции
07–08 апреля 2020 г., Екатеринбург

Том II

Текст печатается в авторской редакции

Подписано в печать 25.06.2020 Формат 60×84/8. Бумага для множ. аппаратов.

Печать плоская.

Усл. печ. л. 31,5 Уч.-изд. л. 34,0 Тираж 500 экз. Заказ № 6957

ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет».
Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

ООО «Издательство УМЦ УПИ»
620078, Екатеринбург, ул. Гагарина, 35а, оф. 2
тел.: (343) 362-91-16, 362-91-17

Отпечатано в типографии
ООО «Издательство УМЦ УПИ»
620078, Екатеринбург, ул. Гагарина, 35а, оф. 2
тел.: (343) 362-91-16, 362-91-17